

НАРВСКИЙ КОЛЛЕДЖ ТАРТУСКОГО УНИВЕРСИТЕТА  
ЛЕКТОРАТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Анастасия Заплетнюк

КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА КАК СРЕДСТВО  
ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В  
УСЛОВИЯХ ВОЛОСТНОГО ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Бакалаврская работа

Научный руководитель: Н.Зорина (Knd)

Нарва 2014

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

.....  
/töö autori allkiri

**Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina \_\_\_\_\_ Anastassia Zapletnjuk \_\_\_\_\_

(*autori nimi*)

(sünnikuupäev: \_\_\_\_\_ 01.12.1983 \_\_\_\_\_)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

\_\_\_\_\_ **”Nõustamine pedagoogi tegevuses vanemate pedagoogilise kompetentsuse  
tõstmise vahendina valla koolieelse lasteasutuse tingimustes”** \_\_\_\_\_

(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja on \_\_\_\_\_ Natalja Zorina \_\_\_\_\_,

(*juhendaja nimi*)

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas **05.06.2014**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	5
<b>ГЛАВА 1. КОНСУЛЬТАЦИОННАЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВОЛОСТНОГО ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....</b>	<b>9</b>
1.1. Педагогическая компетентность родителей как фактор достижения целей и задач воспитательного процесса .....	9
1.2. Повышение педагогической компетентности родителей дошкольников в условиях волости и роль детского дошкольного учреждения в этом процессе..	17
1.3. Консультирование в волостном детском дошкольном учреждении как возможность повышения педагогической компетентности родителей .....	22
<b>ГЛАВА 2. ПОТРЕБНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ВОЛОСТИ В КОНСУЛЬТАЦИОННОЙ ПОДДЕРЖКЕ ПО ВОПРОСАМ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ.....</b>	<b>31</b>
2.1. Цели, задачи и выборка исследования .....	31
2.2. Методика исследования .....	32
2.3. Анализ и интерпретация данных.....	33
2.3.1. Трудности в процессе воспитания детей в условиях волостного проживания .....	33
2.3.2. Потребности родителей в получении консультационной поддержки со стороны педагогов волостного детского дошкольного учреждения.....	36
2.3.3. Предпочтения родителей при выборе форм взаимодействия с детским дошкольным учреждением .....	38
<b>ГЛАВА 3. МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ КОНСУЛЬТАЦИОННОЙ ПОДДЕРЖКИ В УСЛОВИЯХ ВОЛОСТНОГО ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ .....</b>	<b>44</b>
3.1. Основные положения модели .....	44
3.2 Методические рекомендации по применению модели.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	58
RESÜMEE .....	60
ЛИТЕРАТУРА .....	62
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	67

## ВВЕДЕНИЕ

Повышение педагогической компетентности родителей — это на сегодняшний день одна из самых актуальных задач в развитии образования в целом, и в Эстонском государстве — одно из основных направлений социальной политики. С учетом этого факта можно предположить, что результат успешного и целостного развития личности ребенка достигается лишь при условии тесного взаимодействия семьи с ДДУ<sup>1</sup> (Jaksen 2014)<sup>2</sup>.

Обязательность взаимосвязи между общественным и семейным воспитанием в целях развития педагогических компетенций у родителей предусмотрена государственной учебной программой детского дошкольного учреждения<sup>3</sup>. В сегодняшнем ДДУ перед педагогом стоит неотложная задача усилить связи между своей повседневной воспитательно-образовательной работой с детьми и процессом воспитания ребенка в семье.

Современный ребенок проводит в детском саду большую часть времени. По данным EHIS<sup>4</sup> по состоянию на 2011/2012 учебный год, в Эстонии детские сады посещают 94% детей от соответствующей возрастной группы. Этот процент можно считать достаточно высоким показателем. В данный момент по этим показателям Эстонию опережают только такие страны ЕС, как Франция, Голландия, Бельгия, Испания, Италия, Мальта, Англия и Германия, где дошкольные учебные заведения посещают от 95-100% детей в возрасте от 4 до 7 лет (Peterson 2012:11). Таким образом, основная нагрузка и ответственность по взаимодействию с семьей, а, следовательно, и по повышению педагогической компетентности родителей накладывается на ДДУ.

В воспитании ребенка детский сад играет важную роль, но и родители обязаны отвечать за своих детей, воспитывать их и развивать (Hansson, Oscarsson 2006). Осознанное воспитание со стороны семьи позволяет передать новому поколению бесценный жизненный опыт (Tilk 2003).

По данным мониторинга детского благополучия в Эстонии по состоянию на 2013 год, у большинства родителей нет времени на своих детей. Лишь 26% родителей проводят со своим ребенком досуг каким-либо полезным и

---

<sup>1</sup> ДДУ- детское дошкольное учреждение

<sup>2</sup> Здесь и далее тексты на эстонском и английском языках представлены в переводе автора работы

<sup>3</sup> Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava § 10

<sup>4</sup> EHIS- эстонская образовательная инфо-система

интересным для него способом (Laste heaolu 2013: 29). В то же время досуг во все времена являлся важнейшей частью семейного воспитания. Воспитательная функция семьи при организации досуга ребенка является ключевой. На основании того, как проводят досуг родители со своими детьми, насколько активно выступают родители его организаторами, можно смело дать оценку эффективности семейного воспитания (Маркова 1981:15).

Авторы (С.Акутина, Ю.Егорова, М.Савельева, Л.Туулинг, М.Тильк, Н.Хрусталькова и др.), посвятившие свои работы вопросу формирования педагогической компетентности родителей и роли семьи в воспитании в целом, акцентируют внимание на роли семейного воспитания как на одном из важнейших факторов для развития полноценной личности ребенка.

В стремительно меняющемся мире родителям рекомендуется отходить от устаревших моделей воспитания и исходить из современных условий и реалий, что подразумевает их собственную, более активную позицию по отношению не только к ребенку, но и к взаимодействию непосредственно с ДДУ, что в свою очередь предполагает наличие педагогической компетентности.

На сегодняшний день единая система формирования педагогической компетентности родителей, распространенная в Эстонии, не всегда способна учесть региональные особенности, ввиду прослеживаемых различий в интересах и реальных запросах «волостных»<sup>5</sup> родителей. Разница в инфраструктурных возможностях волости, по сравнению с городом, также достаточно ощутима (Ainsaar, Soo 2004).

Данные обстоятельства добавляют актуальности рассматриваемой проблематике и требуют в работе по повышению педагогической компетентности родителей проживающих в волости особого подхода.

Родители, проживающие в условиях волости и воспитывающие маленьких детей, обладают равнозначным с «городскими»<sup>6</sup> родителями ценным воспитательским потенциалом для того, чтобы сделать жизнь ребенка более разнообразной и интересной в условиях своего проживания, а также для того, чтобы лучше понимать ребенка, учитывая его психологические и индивидуальные

---

<sup>5</sup> Далее в работе, с целью сокращения будет использоваться понятие «волостные» родители — родители, проживающие в волостях.

<sup>6</sup> Далее в работе, с целью сокращения будет использоваться понятие «городские» родители — родители, проживающие в городах.

особенности. На неспособность активизации данного потенциала могут влиять многие факторы, начиная с недостаточных возможностей для проведения совместного досуга с детьми по месту проживания и заканчивая низким уровнем поддержки со стороны волостного детского сада (Laste osaluse toetamine ja kaasamine otsustusprotsessides 2013:10-21.)

В настоящее время родитель, проживающий в волости, имеет возможность обратиться за профессиональной помощью в воспитании ребенка к педагогам ДДУ. Обговорить детально все вопросы, касающиеся ребенка и его воспитания можно, например, во время развивающей беседы, которая в большинстве ДДУ проходит всего один раз в год (Tikko, Almann 2006). Однако этой возможности недостаточно.

Таким образом, возникает необходимость в поиске новых форм поддержки и активизации взаимодействия волостного ДДУ и семьи, как для решения частных воспитательных задач, так и для повышения педагогической компетентности родителей в целом.

**Цель** данной бакалаврской работы заключается в изучении и определении возможностей консультирования родителей детей дошкольного возраста в процессе повышения их педагогической компетентности в условиях волостного детского дошкольного учреждения. В соответствии с целью исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Анализ научной, научно-методической, психолого-педагогической литературы, правовых документов, статистических данных по изучаемой проблеме;
2. Анкетирование родителей детей с целью определения уровня заинтересованности в повышении их педагогической компетентности и выявление их потребности к оказанию консультационной помощи в вопросах воспитания детей;
3. Разработка модели повышения педагогической компетентности родителей в процессе консультационной поддержки родителей в условиях волостного ДДУ.

**Объектом исследования** являются родители дошкольников, проживающие в волости.

**Предмет исследования** — консультирование как средство повышения педагогической компетентности родителей.

При написании данной бакалаврской работы были использованы следующие методы:

- анализ научной тематической литературы и статистических данных;
- анкетирование родителей волостных ДДУ.

Бакалаврская работа состоит из введения, трех основных глав — теоретической, исследовательской и методической, а также заключения, списка использованной литературы и резюме. В работу включены приложения.

В первой части бакалаврской работы раскрывается суть понятия педагогической компетентности, анализируется ее влияние на эффективность достижения целей и задач воспитательного процесса, а также приводятся обоснования в пользу необходимости повышения соответствующих педагогических компетенций у родителей, проживающих в условиях волости посредством организации консультационной поддержки по вопросам воспитания детей в лице педагога ДДУ.

Вторая часть бакалаврской работы посвящена анализу анкетирования родителей, проведенного с целью выявления уровня заинтересованности в получении консультационной помощи со стороны ДДУ в условиях волости.

В третьей части работы представлена модель по консультированию родителей, проживающих в условиях волости, с целью повышения их педагогической компетентности, дополненная рекомендациями по применению данной модели на практике.



## **ГЛАВА 1. КОНСУЛЬТАЦИОННАЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВОЛОСТНОГО ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

### **1.1. Педагогическая компетентность родителей как фактор достижения целей и задач воспитательного процесса**

Развитие ребенка происходит под влиянием множества факторов, но доминирующую роль в становлении личности ребенка играет, безусловно, семейное воспитание (Jaksen 2014).

Семья наделена природной возможностью воспитывать ребенка не только тогда, когда родители сознательно осуществляют свою воспитательную деятельность, но и во время, казалось бы, обыкновенного, ничем не примечательного взаимодействия между её членами (Krull 2000).

В семье происходит знакомство ребенка с миром разнообразных знаний, особенностями быта, уклада жизни семьи, её традициями. Семейное воспитание— это своеобразное уникальное педагогическое пособие, из которого ребенок черпает понимание поведенческих и моральных уставов на примере взаимоотношений между членами семьи и собственного поведения по отношению к ним (Маркова 1981). Как правило, ребенок использует свою, но заранее заимствованную у родителей систему ценностей, которая позволяет ему сопоставлять её со взглядами и поведением своих друзей-ровесников (Земска 1986:91).

Родители, безусловно, формируют интересы ребенка, могут посоветовать ему выбрать те или иные спортивные занятия, повлиять на выбор друзей, разобраться в гендерных ролях<sup>7</sup> и, что особенно важно, определить направления при выработке социальной позиции (Земска 1986:91).

Семья для ребенка — основной помощник в социокультурном самоопределении. «Социокультурное самоопределение — особое избирательное отношение человека к миру, в котором проявляется его позиция в отношении базовых человеческих ценностей, осуществляется осознанный или

---

<sup>7</sup> Гендерные роли - один из видов социальных ролей, набор ожидаемых образцов поведения (или норм) для мужчин и женщин. Роль в социальной психологии определяется как набор норм, определяющих, как должны вести себя люди в данной социальной позиции (Словарь гендерных терминов 2002)

неосознаваемый выбор социокультурных образцов как композиции ценностей, свойственных определенному типу культуры, выступающих как мера, с которой человек соизмеряет свои поступки, мысли, переживания» (Большунова 2006:1). В педагогической психологии семья для ребенка всегда рассматривалась как важнейший фактор при формировании данной позиции (Krull 2000). Этот уникальный аспект семейного воспитания требует от родителя не только продуманности каждого слова, действия, поступка, имеющего целенаправленное влияние на развитие ребенка, но и особого внимания к самому себе, к собственной личности.

Однако в современной семье отмечается уменьшение «воспитательных ресурсов» родителей, приходящихся на каждого ребенка. В частности, идет снижение качества и количества речевого общения, изменение родительских установок» (Козлова, Дашеулина 2003:61).

Союзники педагогов — родители — гораздо в большей степени имеют возможность повлиять на ребенка, однако отсутствие у родителей воспитательных навыков, необходимых для качественного взаимодействия с ребенком, вдобавок к постоянной занятости на работе становятся причиной неутешительной тенденции в перекладывании родителями своей обязанности по воспитанию детей на третьих лиц. Современные мама и папа видят свою роль в воспитании ребенка лишь в способности быть ему другом, партнером или направляющим в развитии (Saar, Saar 2001: 125). Целенаправленным и осознанным воспитанием детей чаще всего заняты бабушки и дедушки, реже — образованные и интеллигентные родители, если у них «остается на это время» (Бардиер 2002: 55).

Подобное положение дел подтвердил статистический опрос, проведенный фирмой Saar Poll в Эстонии в 2001 году. Эту линию продолжило социальное исследование 2004 года, в котором 88% опрошенных жителей Эстонии подтвердили утверждение о том, что приоритетом для человека должна быть семья, однако признали, что их работа не позволяет им посвящать достаточно времени своим родным и семье (Kasearu 2005).

Самую свежую и неутешительную статистику в нашей стране (по состоянию на 2013 год) в январе 2014 года обнародовал департамент статистики Эстонии в сборнике о положении дел с благополучием детей «Laste heaolu».

Данные сборника дают право утверждать что, лишь 26% родителей проводят со своим ребенком досуг каждый день каким-либо полезным и интересным для него способом, несмотря на то, что ощутимое влияние на благополучие детей оказывает рациональное использование совместного времени и нахождения вместе с родителем, а также совместная деятельность семьи. Не менее одного раза в неделю посвящают себя ребенку 29% родителей, а 15% — всего лишь один раз в месяц. Принимая во внимание дополнительные тематические исследования этого же сборника, можно добавить, что с мамой совместной деятельностью дети занимаются намного чаще, чем с папой. Вид подобной совместной деятельности и его частота зависит от возраста ребенка: чем меньше ребенок, тем длительнее и уделенное ему время (Laste headlu 2013).

Между тем, как уже упоминалось выше, результаты семейного воспитания влияют на успешность развития полноценной личности ребенка, завися напрямую от уровня воспитательских навыков родителей.

И.З.Гликман в своем кратком словаре по воспитатике, раскрывая суть понятия семейного воспитания, утверждает, что организация воспитания детей в семье, прежде всего, зависит от желаний, педагогических знаний и умений родителей, поэтому семья может стать фактором воспитания только в том случае, если родители ставят перед собой педагогически верные задачи и добиваются решения хотя бы части из них (Гликман 2009:303). В связи с этим вопрос о понимании важности педагогической компетентности родителей приобретает особую актуальность.

В настоящее время ученые трактуют педагогическую компетентность родителей как современное общекультурное понятие, являющееся частью педагогической культуры (Минина 2014). Если в отличительных особенностях педагогической культуры можно проследить направленность семейного воспитания на прямое соответствие определенным общественным требованиям, то в пользу педагогической компетентности склоняет специфическая способность родителя не просто обладать некими педагогическими знаниями, а скорее потенциально быть готовым подойти к решению воспитательных задач со знанием дела (Равен 2002). Педагогическую компетентность родителей ученые считают фундаментом семейного воспитания.

В толковом словаре Д.И. Ушакова понятие «компетентность» обозначает, прежде всего, осведомленность, что подразумевает обладание человеком

соответствующей компетенции (Ушаков 1935-1940: 168). Близкое по звучанию определение «компетенция» служит для обозначения какого-либо образовательного результата, выражающегося в подготовленности, другими словами, имеется в виду соответствие неким предъявленным требованиям (Кондурар 2012: 189-190). Логическая взаимосвязь этих двух понятий заключена в сути педагогической компетентности, которая предполагает наличие совокупности общекультурных компетенций, необходимых для эффективного осуществления функций обучения, воспитания и развития детей, что позволяет ребенку успешно социализироваться в изменяющемся мире (Быстрова 2011:22).

О компетентном подходе принято говорить в случае наличия у человека таких личностных качеств, при помощи которых он способен универсально применять полученные знания, умения и опыт, а также согласованно действовать в различных ситуациях и принимать верные решения (Ефремова 2012:24). Последовательность действий компетентного человека схематично отражена в модели компетентности С.Серяковой, где задействованы все компоненты компетентности, позволяющие достичь эффективного конечного результата (см.рисунок 1).



Рисунок 1. Модель компетентности по С.Серяковой (цит. по Галакова 2011:25)

Особое значение придается мотивационному компоненту, являющемуся в данном случае основой всей структуры, поскольку в него включены «цели и отношение к компетентности и объекту её приложения, воля и готовность к взаимодействию» (цит. по Галакова 2011:25). Мотивы, по мнению В.Е.Пешковой,

являются активатором для всех психических процессов личности и вносят познавательное начало в процесс любой деятельности, «движут» человеком и представляются источником познания. При отсутствии мотива не может быть никакого развития (Пешкова 2010:60).

На примере данной модели можно проследить аналогию в действиях педагогически компетентного родителя при достижении целей и задач воспитательного процесса. Однако с учетом специфики видов компетентности, говоря о родительской педагогической компетентности, определяют три основные её составляющие:

- *когнитивный компонент* — родитель обладает знаниями о целевом аспекте взаимоотношения с ребенком, опирается на знания и представления о возрастных и индивидуальных особенностях ребенка;
- *эмоциональный компонент* — все, что касается непосредственно родительских установок и чувств, предполагающее субъективное отношение родителя к своей роли;
- *поведенческий компонент* — родитель проявляет имеющиеся у него умения и навыки в совместной деятельности с детьми, определяясь в стиле взаимодействия между ним и ребенком (Исмаилова, Биктагирова 2013:22).

Стоит обратить внимание на то, что об эффективности семейного воспитания можно говорить лишь в случае, когда родители владеют педагогической компетентностью на достаточном уровне. Выделяют два уровня педагогической компетентности родителей:

- *низкий уровень*, показателем которого является нестабильность целей и задач воспитания, склонность к перекладыванию родителем ответственности по воспитанию ребенка на третьих лиц;
- *высокий уровень*, когда родитель осознает собственные цели и задачи, имеет четкие представления об их реализации, а также обладает объективными знаниями об основных закономерностях развития ребенка (Мураева).

Что же касается некомпетентности в педагогических вопросах воспитания детей, то она может приводить к большим ошибкам не только в семейном воспитании.

У большинства родителей и практически у каждого отца отсутствует педагогическое образование, однако, если обучать ребенка чему-либо, используя неверный методический подход, может понадобиться в несколько раз больше времени на переобучение ребенка, как у родителей, так и у педагогов (Niiberg, Linnas 2007:7).

Однако само по себе наличие уровней педагогической компетентности доказывает неоспоримый факт того, что при желании любой родитель способен к саморазвитию в данном вопросе путем формирования или же развития уже имеющихся у него вышеупомянутых компетентностей.

По мнению Н.Н.Быстровой, модель формирования педагогической компетентности родителей представляет собой «многоуровневое интегративное<sup>8</sup> образование, состоящее из ряда взаимосвязанных компонентов» (Быстрова 2011:22). О степени сформированности педагогической компетентности можно судить на основании следующих критериев:

**Научно-теоретический** — определенный уровень владения родителем основными закономерностями развития ребенка. У родителя формируются такие необходимые для воспитания детей компетенции, как способность сравнивать, сопоставлять, реагировать исходя именно из этих знаний. Кроме того, он становится способным эффективно использовать индивидуальные проявления собственной личности в таких воспитательных аспектах, как, например, обучающе-коррекционные действия, социокультурное развитие. Получить такие знания можно предложить родителям в следующих формах: мини-лекции, информационные стенды и листы, специально сформированные в папки научно-теоретического содержания и предусмотренные для раздачи.

**Психолого-педагогический** уровень предполагает подготовленность родителей к верному взаимодействию с ребенком. Задача родителя — усвоить совокупность специальных психолого-педагогических компетенций, таких, как: распознавание эмоций ребенка, их регуляция, определение ценностных ориентиров и их выбор. Сформировать компетенции определенного уровня

---

<sup>8</sup> Интегративное образование реализует органическую целостность образовательного процесса (содержание, принципы, методы, формы обучения, а также все компоненты целостной деятельности: планирование, практическая деятельность, самоконтроль, коррекция), системность в комбинировании элементов различных концепций и направлений. Цель интегративного обучения – формирование профессионально-компетентной личности и целостного видения мира (И.Э.Алекберова).

родителям поможет выполнение тренировочных упражнений на восприятие, ощущения и эмоции. Это научит мама и пап активизировать умение чувствовать ребенка с учетом жизненной ситуации.

**Деятельностный** уровень сформированности у родителей умений организационно-методической направленности позволяет научить родителя грамотно взаимодействовать с ребенком, выбирая для этого наиболее конструктивные формы, а также применяя их своевременно. Работа по достижению задач данного уровня проводится как на занятиях только в группе родителей, так и на занятиях, проводимых совместно с детьми.

**Личностный** — определенный уровень педагогической компетентности родителя, сформированной путем овладения способами духовного и интеллектуального саморазвития. Важными компетенциями личностного характера являются, прежде всего, инициативность родителей, развитое чувство ответственности за свою воспитательную деятельность, коммуникабельность (Быстрова 2011:22).

Методы воспитания детей в семье — это способы, с помощью которых осуществляется целенаправленное педагогическое влияние родителей на сознание и поведение детей. Предполагается, что они должны основываться на обращении к конкретному ребенку, учитывая его жизненный опыт, определенные привычки и интересы. Дети ожидают от родителей интереса к их внутреннему миру, учета их возрастных и индивидуальных особенностей. Зависимость методов воспитания от уровня педагогической компетентности родителя обусловлена фактором отражения в них личности родителя и неотделимостью от него (Подласый 2004:354). Личностное развитие предполагает стимулирование родителей к самоизучению, кардинального пересмотра своих принципов и позиций в воспитании ребенка. «Важно, когда родитель понимает, что не только знания и умения в воспитании ребенка определяют успех в его развитии, но и понимание себя как родителя и как человека. Работа над собой имеет важное значение для выстраивания позитивного взаимодействия и развития ребенка. Поэтому самопознание и саморазвитие родителей считается очень важным компонентом родительской компетентности» (Седина 2013).

Следовательно, на различных ступенях становления личности ребенка родителю требуется постепенно менять как воспитательные влияния, так и методы семейного воспитания, вследствие чего владение секретами

воспитательного воздействия становится для родителя практической необходимостью (Подласый 2004:355).

Таким образом, мы пришли к тому, что родительская компетентность является одним из важнейших факторов для эффективного достижения целей и задач воспитательного процесса качественным способом, а главным новообразованием, которое достигается при формировании педагогической компетентности родителя можно особо выделить осознанность действий, которые он предпринимает в воспитательных целях, кроме того, педагогическая компетентность родителей будет оказывать решающее влияние на выбор методов, средств и форм воспитания ребенка.



## **1.2. Повышение педагогической компетентности родителей дошкольников в условиях волости и роль детского дошкольного учреждения в этом процессе**

На сегодняшний день семьи с детьми вне зависимости от территориального места проживания могут находиться в абсолютно разных социально-экономических условиях, несмотря на это, в уровне образованности родителей можно проследить много общего, однако в условиях городского и волостного проживания он все-таки разный (Доронова 2002:6).

Рассматривая в данном контексте педагогическую компетентность родителей, аналогично выявляются и некоторые ее особенности.

Исследования, проведенные в сфере педагогической грамотности родителей, показывают, что «городские» родители обладают достаточно широким выбором источников информации о воспитании детей. Помимо собственного родительского опыта или советов близких, они определенно предпочитают использовать знания, полученные из педагогической и психологической литературы, активно консультируются с педагогами группы и другими специалистами ДДУ. «Волостные» родители склонны действовать «с точностью до наоборот», отдавая предпочтение в воспитании ребенка, в первую очередь, собственному опыту, порой даже на уровне интуиции. Компетентными в процессах воспитания после самих себя, по мнению данных родителей, являются лишь их собственные родители или близкие люди. Однако положительным и очень важным фактором можно считать то, что хоть и в последнюю очередь, но за профессиональной поддержкой в вопросах воспитания ребенка «волостные» родители так же обращаются к педагогам и специалистам волостного ДДУ (Доронова 2002).

Принимая во внимание этот факт, волостное ДДУ должно поставить перед собой задачу: закрепить и сохранить эту положительную тенденцию. Ежедневно отвечая на вопросы родителей, касающихся различных аспектов воспитания ребенка, предоставляя информацию по интересующим темам, а также привлекая родителей к активному участию в жизни группы, педагоги в лице ДДУ формируют у родителей установки на сотрудничество. Кроме того, в процессе взаимодействия с семьей постепенно зарождается положительное отношение и доверие к представителям педагогической общественности (Õun 2001). Иными словами, при возникновении у родителей сомнений или в какой-то мере

«осознании своего невежества» они будут стремиться получить не совет, а информацию (Козлова, Дашеулина 2003:21). Успешности в данном направлении будет значительно способствовать дальнейшая работа уже по повышению педагогической компетентности «волостных» родителей и авторитетное отношение к педагогам ДДУ со стороны родителей (Almann 2000).

Таким образом, для большинства родителей, проживающих в волости, именно волостной ДДУ становится учреждением, взаимодействие с которым способно положить начало процессу формирования их педагогического просвещения и повысить уровень педагогической компетентности.

Цели этой деятельности состоят в следующем:

- повысить образовательную компетентность родителей;
- добиться единства требований к ребенку со стороны семьи и ДДУ;
- разграничить сферы ответственности за воспитание детей;
- стимулировать повышение профессиональной компетенции непосредственно самих педагогов путем приобщения их к основам семейной педагогики (Успенский 2003:2).

Эстонское государство в период с 2007 по 2013 года выделило самоуправлениям страны на реновацию старых и строительство новых детских садов 49 миллионов евро, что подтверждает доступность дошкольного образования в волостях, соответствие их современным требованиям и стандартам работы подобных учреждений и, самое главное, ожиданиям со стороны родителей (Peterson 2012). Таким образом, можно утверждать, что современный волостной детский сад способен и готов стать для «волостного» родителя важным партнером в повышении уровня педагогической компетентности.

Перед педагогами волостного ДДУ стоит особая задача: расширить и активизировать педагогические компетенции «волостного» родителя, позволяющие ему увидеть реальную ситуацию, в которой растет его ребенок, и предпринимать усилия для того, чтобы изменять её в целях эффективного воспитания в условиях волостного проживания. Помимо этого, стоит обратить особое внимание на то, что дети, проживающие в волостях, наряду со своими сверстниками из крупных регионов, имеют законное право на то, чтобы их семейное воспитание по качеству отвечало всем тем требованиям, которые предъявляет человеку современное развивающееся общество (Linna ja valla arengukavade integratsioonialaste meetmete analüüs 2008:28).

Из этого следует, что сотрудничество родителей и педагогов ДДУ в условиях волостного проживания характеризуется специфичностью взаимодействия, что предполагает не только выбор наиболее подходящих для волостных условий форм взаимодействия педагогов с родителями, но и корректировку их содержания.

Содержание и формы работы с семьей в каждом ДДУ могут отличаться разнообразием. В этой работе не может быть единого стандарта (Козлова, Дашеулина 2003:5). Благодаря такому подходу, работу по взаимодействию с родителями дошкольников волостной ДДУ вполне может реализовать при помощи форм, которые практикуются в любом другом ДДУ, классификация, структура и эффективность которых доказана на научном уровне, а также рекомендована к использованию методическими пособиями. При этом их основная задача — донести определенные знания до родителя — остается главной, а специфика взаимодействия волостного ДДУ с родителями проявится в ориентировании на потребности и запросы именно «волостной» семьи.

Все существующие формы по взаимодействию ДДУ с родителями принято подразделять на традиционные и нетрадиционные. Традиционные формы делятся на коллективные, индивидуальные и наглядно-информационные (Пляскина 2013:13).

**Коллективные формы** направлены на групповую деятельность, подключая к процессу максимальное количество родителей. Это могут быть совместные мероприятия с участием педагогов и родителей, а иногда и детей (например, родительские собрания, групповое консультирование). Групповые консультации позволяют максимально задействовать родителей разных групп не только с одинаковыми проблемами, но и, например, успехами в воспитании ребенка.

**Индивидуальные формы** предполагают дифференцированную работу с родителями (например, развивающая беседа с участием родителя, педагога и других специалистов ДДУ).

**Наглядно-информационные формы** позволяют внести в процесс общения между педагогами и родителями характер опосредованности (например, инфо-стенды, памятки и др.) (Пляскина 2013:13).

К нетрадиционным формам можно отнести мероприятия, построенные по типу телевизионных и развлекательных программ или игр, которые нацелены на установление неформальных контактов с родителями (Богач 2013).

За счет использования приведенных выше форм взаимодействия ДДУ с семьей, ДДУ предполагает получение следующих результатов:

- появление интереса родителей к работе ДДУ и к воспитанию детей;
- возрастание интереса к мероприятиям, организованным ДДУ;
- повышение уровня просвещенности родителей в психолого-педагогических и правовых вопросах;
- увеличение количества обращений с вопросами к педагогу и специалистам ДДУ, с целью получения индивидуальной консультации;
- рост удовлетворенности родителей работой педагога группы, специалистами и ДДУ в целом;
- улучшение внутрисемейных отношений (Кирюшенкова 2013).

Выстроив таким образом партнерские отношения с родителями и образовав своеобразную «единую воспитательную пару», ДДУ может рассчитывать на переосмысление родителями своей роли в воспитании детей и, что самое главное, осознание себя субъектами воспитания<sup>9</sup> (Акутина 2008:5). На этой стадии рекомендуется начинать с родителем работу по повышению педагогической компетентности, которая также подразумевает выбор наиболее подходящей для ДДУ формы данной работы.

Разъяснения роли волостного ДДУ в процессе повышения педагогической компетентности родителей, описанные выше, позволяют сделать вывод, что она заключается в оказании профессиональной помощи семье в воспитании детей в условиях волостного проживания без стремления подменить семью, а чтобы, наоборот, дополнить и обеспечить более полную реализацию её воспитательных функций (Пляскина 2013:12).

Можно говорить о том, что принцип взаимодействия ДДУ с «волостными» родителями также основывается на утверждении, что за воспитание ребенка, прежде всего, несут ответственность родители, а все другие социальные институты, в данном случае это волостной ДДУ, «призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность» (Куликова 1999:161).

---

<sup>9</sup> Субъект воспитания – источник воспитательной активности (Словарь-справочник по теории воспитательных систем 2003).

Помощь со стороны волостного ДДУ родителям, воспитывающим ребенка в условиях волостного проживания, должна быть направлена, прежде всего, на повышение мотивации родителей к активному взаимодействию с ДДУ, при этом, задача педагога, на основе утверждений Р.Кочунаса — активизировать в результате взаимодействия с родителями их «внутренние воспитательные резервы и устранить факторы, мешающие их использованию», одним словом, повысить их педагогическую компетентность (Кочунас 1990:24).

Таким образом, нами было установлено, что для налаживания волостным ДДУ активного взаимодействия и сотрудничества в целях формирования и повышения педагогической компетентности «волостных» родителей необходим поиск подходящего обеим сторонам «канала общения», выбор которого предполагал бы не только его актуальность, но и рациональность применения в волостных условиях.

Именно такой опосредованный характер взаимодействия хорошо отражается в форме консультирования — определенным образом организованной беседы, которая позволяет решить проблемы воспитания, развития ребенка через лиц, окружающих его, в данном случае — «волостных» родителей, исходя из их возможностей и потребностей (Перекусихина 2010; Алешина 1999).

### **1.3. Консультирование в волостном детском дошкольном учреждении как возможность повышения педагогической компетентности родителей**

Работа волостного ДДУ, поставившего перед собой задачу повысить педагогическую компетентность «волостных» родителей в ходе консультирования, предполагает выработку особого подхода к данному процессу с учетом интересов, мыслей, поступков, а также возможностей родителей, проживающих в волости, чтобы в конечном итоге «сконструировать рациональное взаимодействие» (Козлова, Дашеулина 2003:21).

Понятие «консультирование» в рамках тематики данной бакалаврской работы особенно точно поясняет предложенное Британской Ассоциацией Консультирования<sup>8</sup> определение, в котором консультирование — «процесс, при котором человек, берущий на себя регулярно или временно роль консультанта, открыто и определённо предлагает и соглашается посвятить свое время, внимание и уважение другому человеку или людям, которые временно будут в роли его клиентов» (Певзнер, Зайченко 2002:37). По подобию этого определения роль консультанта от лица волостного ДДУ берет на себя и педагог волостного ДДУ.

Основным замыслом применения консультирования в деятельности педагога волостного ДДУ является оказание профессиональной помощи родителям, проживающим в условиях волости, для развития всех необходимых компетенций, предусмотренных уровнями интегративного образования, формирующего педагогическую компетентность.

Рассмотрим подробнее суть консультационной функции, а также обозначим преимущества консультирования при выборе его педагогом волостного ДДУ как основной формы взаимодействия с родителями с целью повышения их педагогической компетентности.

Доказательство важности консультирования базируется на научном утверждении того, что в психологии взаимодействие рассматривается, прежде всего, как механизм общения, которое как раз и является основным инструментом процесса консультирования (Антипова 2012). «Общение — самый привычный способ устанавливать отношения с другими людьми» (Козлова, Дашеулина 2003:62). Педагог группы ежедневно общается с родителями несколько раз в день,

---

<sup>10</sup> CCETSW, Requirements and Regulations for the Diploma in Social Work, London 1989

поэтому данная форма контакта естественна и привычна для родителей.

Консультационная функция появляется в процессе общения педагога и родителя, когда оно предусматривает:

- укрепление уверенности родителей в их собственных возможностях;
- помощь в установлении теплых отношений в семье;
- обеспечение безопасной атмосферы, в которой родители могут работать с собственными внутриличностными проблемами и проблемами, касающимися отношений с детьми и своей родительской роли (Воднева 2007).

Следовательно, в зависимости от конкретных целей и задач консультирование в деятельности педагога волостного ДДУ, предполагает оптимизацию процесса общения.

Принимая во внимание выводы предыдущего параграфа, подтверждающие заинтересованность родителей в получении от педагогов скорее информации, чем совета, можно утверждать, что консультирование в деятельности педагога волостного ДДУ, выбранное в качестве основного средства повышения педагогической компетентности, будет являться наиболее верным подходом — данный процесс не предполагает «раздачу советов», так как это является «вторжением в автономию личности» (Мей 1994:90).

Напротив, основная цель консультирования — именно с помощью полученной от педагога информации помочь и научить родителя педагогически компетентно воспитывать ребенка путем принятия самостоятельных решений.

Посредством консультирования может быть донесена информация, которая необходимая «волостным» родителям для повышения их педагогической компетентности. Задачей данной консультационной поддержки будет являться педагогическое **просвещение**.

Педагог, консультирующий родителя в условиях волостного проживания, выполняет в данном случае роль просветителя, знакомя родителей с широким спектром методов семейного воспитания, комментируя и объясняя их специфику. Подобное педагогическое просвещение предполагает также обучение родителя выбору и использованию наиболее подходящих методов и процедур педагогического влияния на ребенка, которые учитывают социальную ситуацию его развития, а также нацелено на обзор конкретных проблем, с которыми может

столкнуться родитель в процессе воспитания. В процессе такого взаимодействия консультант может давать родителю как словесные, так и письменные рекомендации. Просветительские консультации можно проводить как в индивидуальной, так и групповой форме. Это могут быть различные родительские семинары, семинары-практикумы, а также тематические папки-передвижки и т.д. (Певзнер, Зайченко 2002:125). Профессионально организованный и продуманный процесс просветительских консультаций в волостном ДДУ позволит не только сформировать, но и значительно повысить уровень компетентности «волостных» родителей на научно-теоретическом, а также психолого-педагогического уровнях. В итоге, эффективность осуществляемого педагогом волостного ДДУ педагогического просвещения родителей в процессе консультирования будет способствовать их стремлению и умению заниматься педагогическим самообразованием, используя имеющиеся для этого возможности, а так же «активизировать» себя как родителя.

Принято считать, что не существует проблемного ребенка или родителя; есть проблемная ситуация, которую, безусловно, возможно, не испортив при этом взаимоотношения с ребенком, благополучно разрешить, используя базовые знания детской педагогики и психологии (Almann, Kuusmann 1999). Наличие «багажа» определенных знаний, которое дает родителю, проживающему в волости педагогическое просвещение, это возможность не только обладать ими, но и готовность решать воспитательные задачи компетентно. Родителю необходимо лишь понять последовательность и принцип соответствующих действий для наиболее рационального их применения и, самое главное, определиться со своей позицией.

Педагогическая компетентность, как мы уже исследовали выше, предполагает наличие правильной личностной установки родителя. Таким образом, мы подходим к следующей и самой главной задаче, которой представляется возможным достичь в ходе консультирования, достигнуть **понимания родителем своей роли.**

В этом плане процесс консультирования обладает огромным преимуществом по сравнению с другими формами работы с родителями, так как в нем у консультанта-педагога нет цели создать совершенно нового человека, нового родителя. Консультационное общение открывает перед родителем



возможность, оставаясь самим собой, получить стартовый толчок для самостоятельной работы (Мей 1994: 89).

В консультировании понимание родителем своей роли достигается посредством разъяснения педагогом основной истины, заключающейся в том, что ребенок — это личность и в случае возникновения проблем менять необходимо не ребенка, а окружающую его среду и, в первую очередь, родительскую реакцию на него. Измененная родительская реакция способна необыкновенным образом модифицировать и непосредственно само поведение ребенка (Gordon, Davidson 1981).

В наиболее удобном для понимания виде структура консультирования может быть представлена через последовательность определенных этапов, которая отражена в схематичной модели консультативного процесса (см. рисунок 2).

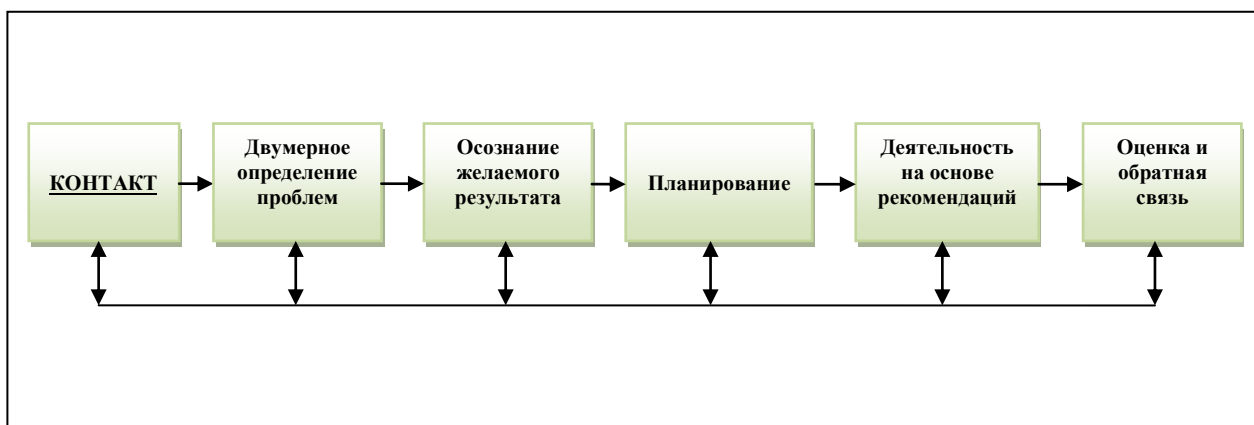


Рисунок 2. Модель консультационного процесса (Кочунас 2002; Меновицков 2000; Мей 1994; Певзнер, Зайченко 2002)

На основании анализа подходов к построению консультативного процесса (Р.Кочунас, В.Ю.Меновщиков, Р. Мей, М.Н.Певзнер, О.М.Зайченко) далее представлено описание каждого этапа с учетом волостной специфики.

В основе всего процесса находится установление **контакта**. То есть, как уже упоминалось нами ранее, на самой первой ступени данного общения педагог может достигать цели максимального поощрения родителя к углубленному рассмотрению возникшего у него интереса, вопросов или трудностей в воспитании ребенка. В итоге, через данную стадию достигается цель повышения самооценки родителя, ориентирование его на активное сотрудничество.

**Двумерное определение проблемы** позволит педагогу определить, что именно волнует родителя, обозначить интересы или охарактеризовать проблему, иными словами — прояснить ситуацию, задействовав личностный потенциал родителя. Двухмерность этого процесса позволяет родителю достичь одинакового с педагогом понимания сути вопроса или проблемы. Иногда уже на этой ступени представляется возможным увидеть способы разрешения ситуации. Определение проблемы дает родителю возможность активизации компетенций, предполагаемых психолого-педагогическим уровнем (Кочунас 2002).

На стадии **осознания желаемого результата** педагог и родитель вместе обсуждают альтернативные решения обозначенной проблемы, другими словами, определяется, чего хочет добиться родитель. Идентификация таких альтернатив предполагает поиск решений, которыми родитель смог бы непосредственно воспользоваться.

В ходе **планирования** педагог и родитель критично оценивают выбранные альтернативные решения. Наряду с конкретными рекомендациями и комментариями педагогу очень важно на этой стадии выделить те альтернативы, которые будут рациональны и эффективны с учетом проживания в волостных условиях в целом или же в конкретно взятой волости, т.е. если это, например, касается каких-либо организационных моментов, они должны быть реалистичны и применимы с учетом волостного фактора<sup>11</sup>.

**Деятельность на основе рекомендаций** предполагает реализацию плана по определенным действиям или по решению проблем, о котором договорились педагог-консультант и родитель. В данном случае со стороны педагога-консультанта «волостному» родителю так же необходимо оказать помощь в выстраивании этой деятельности именно с учетом всех обстоятельств, которые могут оказать влияние на этот процесс в условиях волостного проживания. Это может быть учет проживания семьи в значительном удалении от волостного центра или ДДУ, зависимость от общественного транспорта, материального состояния и так далее. Эта стадия перекликается с одноименным компонентом педагогической компетентности родителей. Родитель под руководством педагога-

---

<sup>11</sup> Под волостным фактором понимаются объективные факторы, характеризующие социально-экономическую ситуацию в конкретно взятой волости и оказывающие заметное влияние на процессы жизнедеятельности местного населения.

консультанта практикует свои организационно-методические способности, которые со временем превращаются в компетенции соответствующего уровня.

Заключительной ступенью процесса консультирования является **оценка и обратная связь**. Родитель с педагогом-консультантом вместе оценивают успешность их взаимодействия и сотрудничества. Задача заключительной фазы— выявить уровень достижения поставленной цели. Обратная связь, получаемая педагогом-консультантом от родителя, дает ему представление о том, насколько консультационная поддержка повлияла на родителя, помогла раскрыться его воспитательному потенциалу. Финальная стадия процесса консультирования позволяет педагогу-консультанту получить представления о сформированности определенных педагогических компетенций родителя, что дает возможность в случае необходимости продолжить работу с данным родителем (Кочунас 2002; Меновщиков 2000; Мей 1994; Певзнер, Зайченко 2002).

Таким образом, консультирование в более детальном понимании означает беседу между нуждающимся в помощи и помогающим, в ходе которой участники сосредоточены на проблеме нуждающегося в помощи, при этом предоставляющее помощь лицо использует свои профессиональные знания и умения (Tropp 2010:7).

В итоге мы выяснили, что консультационная поддержка может быть реализована педагогом как в процессе индивидуального, так и группового консультирования, носить как разовый, так и регулярный характер. При этом просветительские консультации в процессе повышения педагогической компетентности родителей, проживающих в волости, будут направлены на решение информативных задач. Тогда как консультации, предполагающие несколько встреч родителя с педагогом-консультантом, в дополнение к информационным задачам охватывают решение и большинство основных задач воспитательной сферы.

Поскольку личность самого педагога-консультанта является так же «орудием труда» в работе над повышением педагогической компетентности родителей, ее полнота и целостность имеют важное значение для эффективности консультирования (Мей 1994).

По мнению Р.Кочунаса, возлагая на себя роль консультанта, специалист должен осознавать, кто он, кем может стать и каким его надеется видеть клиент-родитель (Кочунас 1999:22). Следовательно, это распространяется и на педагога волостного ДДУ.

Однако главный ориентир в консультационной деятельности педагога — интересы ребенка. Именно на него нужно быть четко нацеленным и не потерять, иначе польза от консультации начинает работать не на ребенка и его родителя, а на образовательную систему (Дубровина 2007:68).

При осуществлении консультирования родителей педагогу-консультанту рекомендуется придерживаться следующих принципов:

- *доброжелательное и безоценочное отношение к клиенту*, которое подразумевает внимательное и чуткое отношение, умение внимательно слушать, ни в коем случае не осуждать обратившегося за помощью человека и абсолютно нейтральное отношение к аспектам беседы;
- *ориентация на нормы и систему ценностей клиента*. Этот принцип подразумевает то, что консультант центрируется на важности того или иного обстоятельства, которое значимо именно для клиента, а не для консультанта, опирается на норму ценностей самого клиента;
- *осторожность давать советы*. Консультант должен исходить из того, что жизнь каждого человека уникальна и не всем подойдут универсальные советы. Советуя, консультант рискует взять на себя ответственность за происходящее, что не способствует развитию личности клиента, к тому же, клиент может потерять осознание своей роли в этом взаимодействии;
- *анонимность* является важнейшим условием психологического консультирования (если речь не идет о многочисленной групповой консультации). Личность клиента необходимо уважать, гарантируя тем самым исключение распространения сообщенной им информации третьим лицам без его согласия;
- *разграничение личных профессиональных отношений в работе*. При консультационном процессе очень важно, чтобы консультант четко разделял личные и профессиональные отношения в ходе своей работы, что позволит ему сохранить объективную позицию, которая так важна для эффективного исхода консультации;
- *активная позиция клиента*. Эффективный консультационный процесс предполагает, чтобы консультант следил за тем, чтобы во время разговора клиент чувствовал себя максимально включенным в беседу, чтобы человек не просто «внимал» специалисту, а испытывал интерес к происходящему (Алешина 1999:11-15; Rogers 1951).

На основании представленных рассуждений было установлено, что консультирование в деятельности педагога волостного ДДУ с целью повышения педагогической компетентности родителей должно иметь определенную направленность на предоставление выявленной нами выше необходимой информационной, мотивационной и образовательной поддержки родителей, проживающих в волости, а так же активное включение «волостных» родителей в воспитательный процесс. Консультирование для педагога — это возможность подсказать «волостному» родителю, в какой форме, когда, по каким вопросам и проблемам можно к нему обратиться.

Таким образом, можно утверждать, что наиболее результативное решение этих задач в условиях волостного проживания может быть обеспечено путем разнонаправленной консультационной поддержки.

Общий итог по теоретической части данной бакалаврской работы можно подвести по аналогии с известным принципом, предложенным Ч.Хэнди, сравнивая семейное воспитание с пончиком (см.рисунок 3). «Принцип пончика» гласит, что жизнь — это пончик наоборот, где дырка находится снаружи, а тесто — в центре. В такой парадигме центр фиксированный, а ограниченное пространство вокруг центра подвижно (Хэнди 2001:142; Ёun 2001:135).

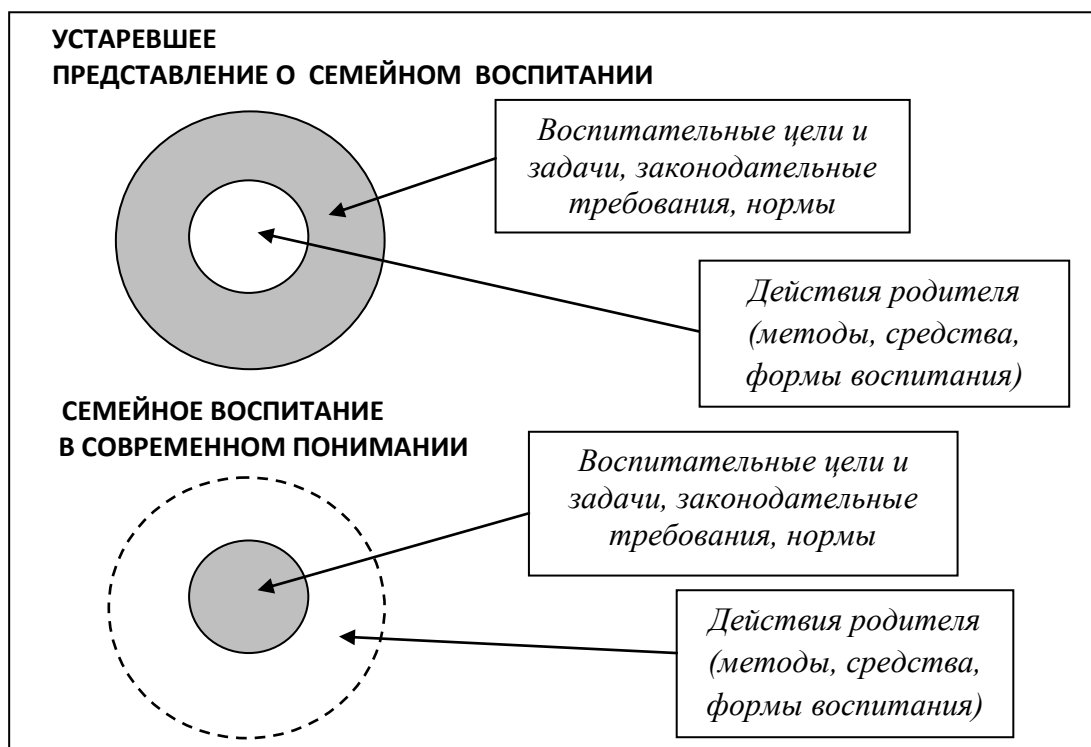


Рисунок 3. Визуализация современного представления о семейном воспитании, на примере «Принципа пончика» Ч.Хэнди

Если исходить из того, что на сегодняшний день воспитательные цели, задачи, различные законодательные нормы семейного воспитания, предполагаемые образовательной системой, это центр, на который опирается семья, а методы, средства и формы семейного воспитания, выбранные родителем могут быть изменены при условии, что они всегда должны быть связаны с центром, можно с уверенностью утверждать, что широта, а наряду с ней и правильность выбранных родителем методов, средств и форм воспитания, будет напрямую зависеть от уровня его педагогической компетентности (см. рисунок 3).

Это значит, что наличие педагогической компетентности способно наделить родителя теоретической и практической готовностью к осуществлению такого семейного воспитания, в ходе которого ориентирование на потребности ребенка будет происходить особым образом, когда задействовав свои личностные и деятельные характеристики, родитель становится способным на определение условий для их удовлетворения не только наиболее эффективно, но и педагогически правильно.

Иными словами, современное видение процесса семейного воспитания, открывает и перед «волостными» родителями огромное количество возможностей в их деятельности, предполагает свободу в выборе методов, средств и форм воспитания.

Оказывая консультационную поддержку по вопросам воспитания детей, педагог волостного ДДУ повышает уровень педагогической компетентности «волостных» родителей, что при наличии множества методов, средств и форм воспитания ребенка помогает родителям качественно сориентироваться в их выборе.

## **ГЛАВА 2. ПОТРЕБНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ВОЛОСТИ В КОНСУЛЬТАЦИОННОЙ ПОДДЕРЖКЕ ПО ВОПРОСАМ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ**

### **2.1. Цели, задачи и выборка исследования**

Целью исследования является выявление потребности родителей, проживающих в волости, в консультационной поддержке со стороны педагогов волостного детского дошкольного учреждения с целью повышения педагогической компетентности.

**Объект исследования:** родители детей, посещающих волостной детский сад.

**Предмет исследования:** потребности родителей в получении консультационной поддержки.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были поставлены следующие задачи:

1. Выявить трудности, которые испытывают родители в процессе воспитания детей в условиях волостного проживания;
2. Выявить заинтересованность родителей в получении консультационной поддержки по вопросам воспитания детей в условиях волостного ДДУ;
3. Определить предпочтения родителей в формах взаимодействия с ДДУ;
4. Обработать результаты анкетирования.

Выборка исследуемых: в анкетировании приняли участие 54 родителя: 50 женщин и 4 мужчины, дети которых посещают волостной ДДУ и воспитываются в условиях той же самой волости, что составило в среднем 74% от общего числа родителей детей, посещающих данные ДДУ. 98% анкетированных приходятся ребенку мамой или папой, 2% процента — опекуны. Возраст респондентов составил от 20 до 50 лет и старше. Были опрошены родители детей трех разновозрастных смешанных групп (от 1,5 до 7 лет). Анкетирование было проведено на базе двух детских садов, расположенных в разных волостях.

Анкеты раздавались тем родителям, которые постоянно проживают в тех же волостях, в которых находятся данные ДДУ, т.е. родители детей, посещающих волостной ДДУ, но проживающих в близлежащих городах или других волостях не участвовали в опросе.

## 2.2. Методика исследования

Основным методом исследования был опрос в форме анкетирования. В ходе опроса, респондентам было предложено заполнить анкету, состоящую из закрытых вопросов с вариантами ответов. Некоторые вопросы предполагали возможность добавления комментария или дополнения родителем ответа в свободной форме (см. приложение 1).

Анкеты выдавались педагогом группы индивидуально тем родителям, которые попали в выборку. Анкету можно было заполнить в течение одной недели и вернуть, оставив в специальной папке, установленной в фойе ДДУ. Опрос являлся анонимным.

В целях удобства при анализе и интерпретации данных проведенного анкетирования, анкета была разделена на следующие тематические блоки:

1. Трудности в процессе воспитания детей в условиях волостного проживания — вопросы № 1,2,3,4;
2. Потребности родителей в получении консультационной поддержки по вопросам воспитания ребенка со стороны педагога волостного ДДУ— вопросы № 5,6,7;
3. Наиболее приемлемые формы взаимодействия ДДУ с родителями с целью консультационной поддержки в условиях волости и приоритеты в их содержательной составляющей — вопросы № 8,9,10,11,12;
4. Общие сведения о респондентах.



## 2.3. Анализ и интерпретация данных

### 2.3.1. Трудности в процессе воспитания детей в условиях волостного проживания

Данный тематический блок начинался с вопроса об источниках, к которым «волостные» родители обращаются за помощью в воспитании своего ребенка. Родителям было предложено пронумеровать указанные источники по степени их значимости для них от 1 до 8. Полученные ответы показали, что при возникновении каких-либо трудностей в процессе воспитания большинство родителей (72%) склонны действовать, исходя из собственного опыта и знаний, 17% респондентов, помимо использования собственного опыта и знаний, доверяют советам своих родителей, рекомендациям близких людей и друзей, 3% опрошенных прислушиваются к советам и рекомендациям педагогов и специалистов волостного ДДУ (см. рисунок 4). Телевидение явилось источником помощи для 5% респондентов.

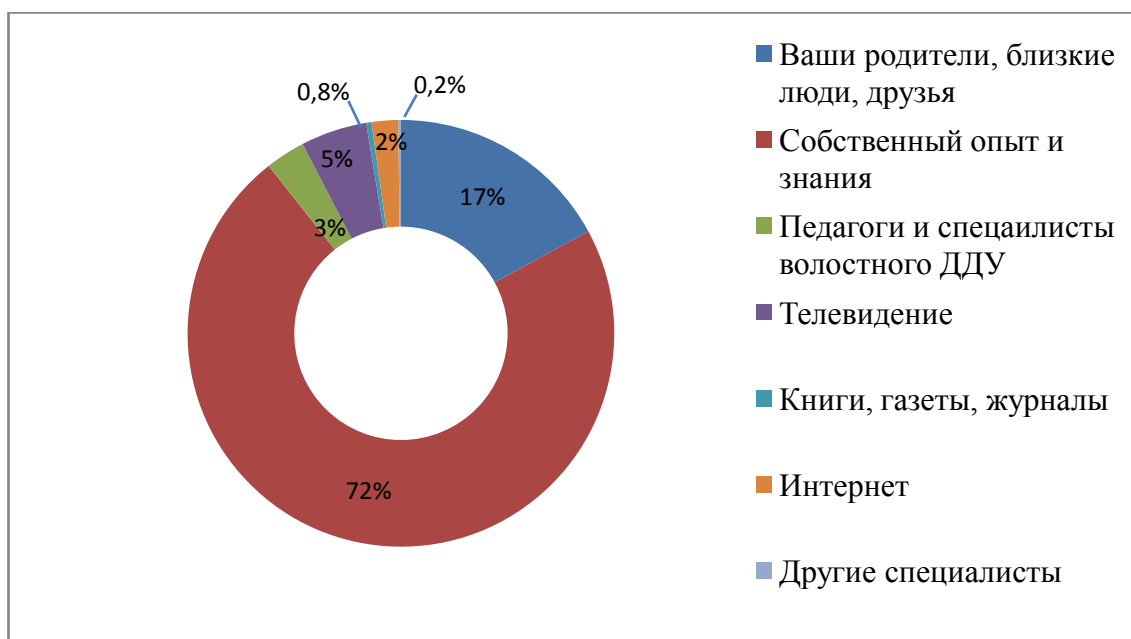


Рисунок 4. Источники помощи «волостного» родителя в вопросах воспитания

Остальные источники, такие, как интернет, книги, газеты и журналы предпочли лишь около 3% от всего числа родителей. Из других специалистов, которые, по мнению родителей, помогают им в условиях волости, были названы логопед и волостной врач — 0,2%.

Далее опрос выявил, что лишь 9% родителей испытывают трудности в процессе воспитания ребенка, 14% родителей испытывают трудности частично,

скорее не испытывают трудностей 57%, а 17% скорее имеют трудности, чем наоборот. Только у 3% от общего числа родителей не возникает затруднений.

Респондентам, у которых возникают трудности в воспитании ребенка в той или иной степени в целом, было предложено уточнить характер данных трудностей по 5-бальной шкале, исходя из того, что 1 — влияние в меньшей степени, 5 — в наибольшей степени (см.таблицу 1).

*Таблица 1. Возможные трудности, с которыми приходится сталкиваться родителям в процессе воспитания ребенка*

<b><i>Возможные трудности при воспитании</i></b>	<b><i>Σ</i></b>
Трудности в общении ребенка с незнакомыми и малознакомыми людьми	<b>4,8</b>
Проблемы с поведением (капризы, эмоциональная, пассивность, чрезмерная активность и др.)	<b>4,2</b>
Неудовлетворенность поддержкой со стороны детского сада	<b>4,0</b>
Недостаточное наличие материальных средств на развитие ребенка	3,2
Трудности при обучении	3,1
Недостаточная помощь в воспитании ребенка со стороны близких людей	2,7
Трудности в общении ребенка с другими детьми	2,3
Другое	1,3
Нежелание ребенка посещать детский сад	1,0

При дополнении родителями перечня предложенных возможных трудностей в графе «Другое», были получены следующие ответы:

- «Ребенок очень часто болеет, в связи с чем часто отсутствует в детском саду, пропуская учебную работу. Приходится самой брать на себя обязанности домашнего педагога, хотя я не уверена, что делаю все правильно»;
- «В детском саду ребенок ведет себя очень хорошо, а дома очень плохо, на основании чего начинаю подозревать, что, скорее, это я не в состоянии наладить контакт с собственным ребенком».

Согласно полученным данным, наиболее часто встречающимися у данной группы родителей в процессе воспитания трудностями можно считать типичные трудности, которые вполне характерны для большинства родителей. Также, благодаря элементу открытого вопроса, среди родителей была выявлена

положительная тенденция к поиску возможностей педагогического просвещения и саморазвития.

Конкретно, так же по 5-бальной шкале, родителям предлагалось выделить те трудности, которые преобладают у них в воспитании ребенка с учетом волостного фактора (см. таблицу 2). При отсутствии некоторых трудностей, упомянутых в опросе, можно было соответствующий вариант оставить без ответа, однако каждый из респондентов отметил, как минимум, одну трудность.

*Таблица 2. Возможные трудности, с которыми приходится сталкиваться родителям в процессе воспитания ребенка в условиях волости*

<b><i>Возможные трудности при воспитании</i></b>	<b><i>Σ</i></b>
Проживание в отдалении от волостного центра	<b>4,9</b>
Недостаточная поддержка со стороны волостного ДДУ	<b>4,0</b>
Недостаточные возможности со стороны волости для организации досуга ребенка	<b>3,8</b>
Отсутствие возможностей в волости для повышения знаний в вопросах воспитания детей	3,0
Другое	1,0

Отвечая на данный вопрос, один из родителей воспользовался правом на дополнение перечня и указал на отсутствие пешеходного тротуара по дороге в детский сад и школу, из-за чего родитель не может отпускать детей одних в этом направлении, так как обеспокоен их безопасностью. Этот факт, по мнению родителя, мешает ему воспитывать в детях самостоятельность, что вполне можно отнести к трудностям воспитательного процесса в условиях волостного проживания.

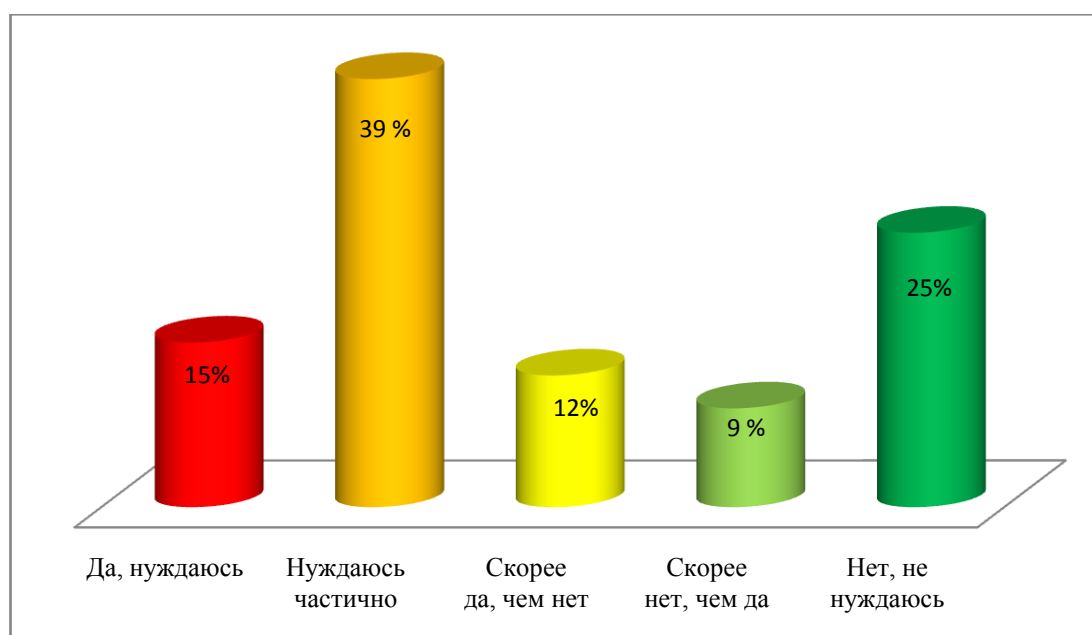
Данные приведенной выше таблицы позволили выявить конкретные трудности в воспитании, с которыми сталкивается именно «волостной» родитель и которые заключают в себе особенную важность в контексте написания данной бакалаврской работы.

Таким образом, анализ результатов по первой части опроса подтверждает приводимое в теоретической части данной бакалаврской работы предположение о том, что при наличии или возникновении проблем в процессе воспитания ребенка «волостной» родитель рассчитывает, прежде всего, на свой опыт и знания, а также

на советы и рекомендации родных и близких, в то время как возможность получения поддержки компетентного источника в лице педагога волостного ДДУ остается невостребованной. Кроме того, наряду с типичными проблемами, возникающими у родителей при воспитании ребенка, определены три основные трудности, которые обусловлены фактором волостного проживания. Это проживание семьи в отдалении от волостного центра, недостаточная, по мнению родителей, поддержка со стороны волостного ДДУ, а также недостаточные возможности со стороны волости для организации досуга ребенка.

### **2.3.2. Потребности родителей в получении консультационной поддержки со стороны педагогов волостного детского дошкольного учреждения**

Выяснилось, что 15% родителей нуждаются в рекомендациях по вопросам воспитания детей, 39% отмечают эту потребность частично, 12% — скорее нуждаются в подобной помощи, чем наоборот. Следовательно, 66% респондентов выражают готовность к получению этой помощи. Процентное соотношение по остальным утверждениям отражено в Рисунке 5 (см. рисунок 5).



*Рисунок 5. Потребность «волостных» родителей в рекомендациях по вопросам воспитания ребенка со стороны педагогов волостного ДДУ*

Из рисунка видно, что мнения респондентов по этому вопросу варьируются, и в данной ситуации можно проследить некую разобщенность в результатах. Такое положение дел указывает на наличие существенных различий

в потребности «волостных» родителей прибегать в вопросах воспитания ребенка к помощи педагогов. С учетом отображенного выше процентного соотношения и выводов по теоретической части данной бакалаврской работы можно утверждать, что при наличии подобных показателей на практике, в процессе взаимодействия педагога волостного ДДУ с родителями должно отдаваться предпочтение дифференцированному подходу к семьям разного типа с максимальной ориентацией на использование индивидуальных форм работы с семьей. Это позволит удовлетворить потребности родителей в консультационной поддержке в том объеме и частоте, который необходим родителям.

При рассмотрении активности респондентов на предмет обращения к педагогу волостного ДДУ за советом в воспитании ребенка, выяснилось, что большинство родителей (45%), обращаются к педагогу, но редко. Достаточно высокий показатель (31%) наблюдался среди тех, кто обращается за подобной помощью скорее редко, чем часто. В остальных случаях ответы были следующими:

- не обращаюсь вообще — 16%.
- достаточно часто — 5%
- часто — 3%

Согласно ответам, 45% родителей все-таки склонны обращаться за какой-либо помощью в воспитании ребенка к педагогам ДДУ. Отдельно стоит упомянуть и достаточно высокий показатель числа респондентов, которые не обращаются за помощью такого характера к педагогу группы вообще.

Проведенный опрос позволил также выяснить, с вопросами какого характера респонденты чаще всего обращаются к педагогу. Большинство родителей склонны обращаться к педагогу по поводу аппетита и сна ребенка в детском саду (51%). Этот показатель указывает на то, что более половины «волостных» родителей считают необходимым интересоваться у педагога группы тем, насколько хорошо питается и чувствует себя их ребенок в детском саду. На втором месте по процентному показателю вопросы о настроении и поведении ребенка в течение дня, когда он пребывал в детском саду. Получить такую информацию считают важным 32% респондентов. Далее следуют обращения с целью получения совета по вопросам воспитания ребенка в семье, однако процент родителей, которые решили получить совет такого рода от педагога волостного

ДДУ, достаточно низкий — всего 7%, что вполне сопоставимо с полученными результатами обработанных выше вопросов первого тематического блока. К успехам своего ребенка на занятиях в детском саду, проявили интерес 4% от общего числа опрошенных. Ровно по 3% от общего числа ответов респондентов было отдано вопросам, касающимся выяснения какого-либо недоразумения (беспорядка в шкафчике ребенка или поломанной игрушки) и различным организационным вопросам, связанных напрямую с работой ДДУ. Возможностью добавить свой вариант вопроса ни один из родителей не воспользовался.

Результаты обработки ответов по данному блоку вопросов показали, что в целом, степень потребности «волостных» родителей в рекомендациях по вопросам воспитания ребенка со стороны педагога можно обозначить как среднюю. Выявленный характер частичной потребности в таких рекомендациях, говорит о наличии у родителей своего рода определенных затруднений, для преодоления которых, они ощущают необходимость получения рекомендаций со стороны педагога ДДУ.

Эти данные объясняют и закономерность другой выявленной нами тенденции, когда родители достаточно активно проявляют интерес к ежедневному общению с педагогом с целью подведения итогов дня, проведенного ребенком в детском саду. Таким образом, как уже утверждалось в первой главе теоретической части данной бакалаврской работы, отвечая на вопросы родителей, касающихся в данном случае будней ребенка в детском саду, предоставляя информацию по интересующим родителя темам, педагог даже в процессе такого общения может формировать у родителей установки на более содержательное и плодотворное сотрудничество, увеличивая вероятность обращения родителя к нему и в последующие разы уже при трудностях иного характера.

### **2.3.3. Предпочтения родителей при выборе форм взаимодействия с детским дошкольным учреждением**

Третий, заключительный, тематический блок, вопросы которого нацелены на уточнение наиболее приемлемых для «волостных» родителей форм по взаимодействию с ДДУ с целью консультационной поддержки, позволил в ходе анализа ответов выделить наиболее эффективные, по мнению родителей, формы (см. таблицу 3).

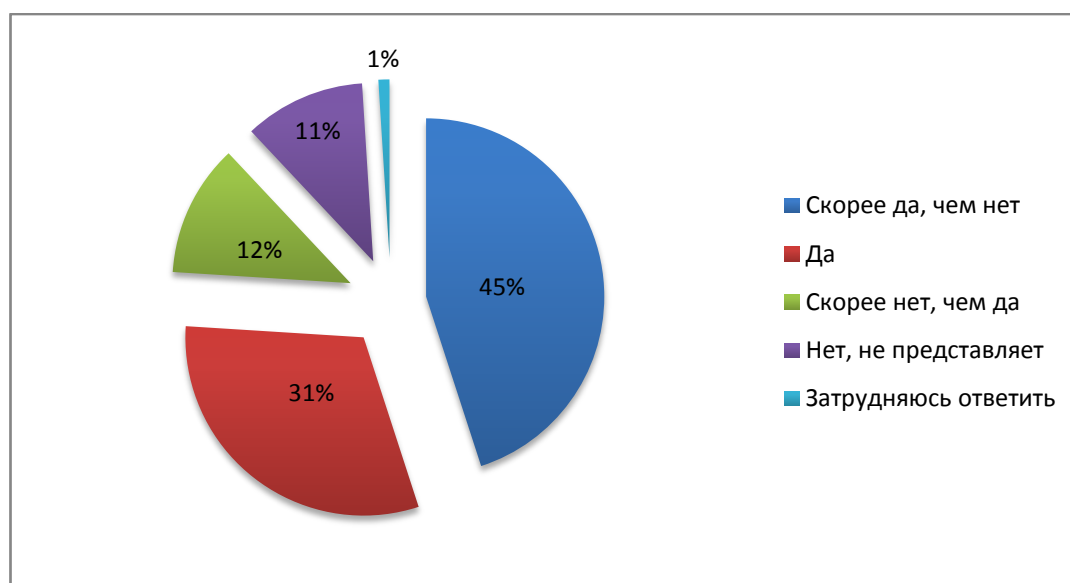
*Таблица 3. Наиболее эффективные, по мнению родителей, формы взаимодействия с волостным ДДУ*

<b>Формы взаимодействия</b>	<b>%</b>
Родительские собрания	<b>49</b>
Консультация с педагогом группы	<b>18</b>
Дистантное консультирование (интернет-форумы, чаты, Skype)	<b>11</b>
Развивающие беседы	9
Беседы и консультации со специалистами	4
Наглядная информация (инфо-стенды, литература)	4
Посещение родителями занятий в детском саду с их последующим обсуждением	3
Совместные праздники и мероприятия	2

Полученные результаты показали, что, несмотря на разноплановую подборку предложенных форм взаимодействия ДДУ и родителей, большинство респондентов отдали свое предпочтение одной из самых традиционных форм — родительскому собранию (49%). Столь высокий процент выбравших данную форму может объясняться ее рациональностью и удобством. Так как на родительские собрания, помимо педагогов группы, обычно приглашают по возможности других специалистов ДДУ, таких, как логопед, психолог, представитель руководства ДДУ, то родитель получает потенциальную возможность в процессе таких встреч максимально обговорить с необходимыми ему специалистами все свои вопросы и обменяться мнениями. На втором месте оказалась консультация с педагогом группы (18%), притом, что в первых двух тематических блоках опросника за консультацией к педагогу обращаются часто или достаточно часто соответственно всего 3% и 5% от общего числа респондентов. Такие цифры указывают на то, что, несмотря на низкую активность в обращении за консультацией к педагогу практически, теоретически респонденты нашли данную форму взаимодействия эффективной в достаточной степени и выдвинули ее в приоритетные формы. В тройку самых эффективных, по мнению «волостных» родителей, вошла и такая форма, как дистантное консультирование (11%), не предполагающее присутствие родителя во время консультации в здании ДДУ. Консультировать родителей дистанционно можно,

например, посредством Skype, переписки на интернет-форуме, общаясь виртуально в чате. Анализируя попадание дистанционной формы консультирования в тройку наиболее эффективных, можно проследить прямо пропорциональную связь такого выбора с проживанием семьи в отдаленности от волостного центра, а соответственно и от волостного ДДУ. С данной трудностью, напомним, сталкивается в наибольшей степени значительная часть родителей.

Что касается конкретной заинтересованности получить ответы на волнующие вопросы посредством консультации с педагогом, то в этом плане, по мнению респондентов выразилось следующим образом (см. рисунок 6).



*Рисунок 6. Заинтересованность родителей в возможности получения ответов на волнующие вопросы от педагога группы в виде консультаций*

Итак, показателем конкретной заинтересованности в консультационной поддержке со стороны педагога является 31% из числа всех респондентов. Однако, наряду с этим, 45% опрошенных указали, что скорее заинтересованы в возможности консультации с педагогом группы. На основании такого процентного соотношения, в случае успешной практики консультационной поддержки можно говорить о том, что 76% респондентов проявили заинтересованность получать педагогическую поддержку в форме консультаций.

На вопрос к респондентам о том, как часто они смогли бы посещать подобные консультации, 49% родителей сошлись во мнении, что одного раза в полгода было бы достаточно, 21% — затруднились ответить, а для 18 % оптимальным оказалось предложение посетить консультацию один раз в месяц. Среди всех участвовавших в опросе, 8% респондентов представили свои



предложения по поводу возможной частоты проведения консультаций. Консультации, предполагающие встречи несколько раз в месяц подошли бы 4% опрошенных.

Итак, мы видим, что большинство родителей не считает нужным проводить консультирование слишком часто, и одного раза в полгода, по их мнению, было бы достаточно для такого вида поддержки. Из общего числа родителей у 21% возникли трудности с определением подходящей для них частоты консультационной поддержки. Можно предположить, что такая неопределенность связана с отсутствием у участников анкетирования информации и общих представлений о формате консультирования в целом. В таком случае при выборе консультирования как основной формы взаимодействия очень важным будет подробное разъяснение родителям основных целей, которых можно достичь в ходе такой работы, а также принципов, по которым строится работа при данном виде взаимодействия.

Высоким относительно остальных показателей явился процент использования респондентами возможности собственного дополнения перечня предложенной частоты консультационных встреч. В большинстве из всех предложений, поступивших со стороны опрошенных «от своего лица», преобладало желание консультироваться с педагогом настолько часто, насколько это будет являться необходимым в той или иной ситуации (8%). Таким образом, получается, что родители определенно заинтересованы в регулярности консультационных встреч с педагогами ДДУ, однако склоняются к достаточно длинным интервалам между ними, другими словами, такую позицию можно назвать предпочтением как плановых, так и внеплановых консультаций. Это опять же может быть вызвано нежеланием слишком часто дополнительно посещать детский сад с целью получения консультации, как из-за удаленного проживания от него или близкой по характеру причине зависимости от общественного транспорта, так и низким уровнем мотивации к получению такой поддержки.

При выборе наиболее предпочтительной для респондентов формы консультирования большинство отдали свои голоса за возможность проконсультироваться индивидуально (47%), групповую форму посчитали наиболее приемлемой 13% опрошенных. В большей степени индивидуальная, нежели групповая форма подошла бы 11% родителей, тогда как скорее групповая,

чем индивидуальная заинтересовала бы всего 5% от общего числа отвечавших. Современный подход «волостных» родителей к процессу взаимодействия с ДДУ наблюдается в проявлении интереса к форме дистантного консультирования, которому отдали предпочтение 15% опрошенных. Важно отметить, что все три основных формы (индивидуальная, групповая, дистантная) акцептируются 8% из числа анкетированных. Таким образом, можно наблюдать преобладающее желание родителей получить, скорее, индивидуальный подход и поддержку в вопросах воспитания ребенка. На практике его можно было бы объединить с дистантной формой консультирования, удовлетворив, таким образом, пожелания большинства родителей. Как результат, дистантное консультирование может быть включено в рамки специальной образовательной среды, ориентированной на цели и задачи образования и развития детей.

От определения наиболее подходящей «волостным» родителям формы консультирования, перейдем к конкретным темам, которые родителям хотелось бы обсуждать во время консультаций. В качестве вариантов ответов были предложены различные тематические направления, связанные с процессом воспитания детей. Перечень тем составлялся, исходя из предполагаемых областей знания, в которых указывают на обладание родителем педагогической компетентности в вопросах воспитания ребенка, что позволяет в дальнейшем при работе над содержательной частью консультирования учитывать полученные показатели. Конкретные предпочтения родителей отражает Рисунок 7.



Рисунок 7. Предпочтения родителей по тематике консультаций

В данном случае столь высокий процент (58%) пожеланий узнать больше о методах и приемах воспитания детей можно объяснить наличием у

значительного числа респондентов трудностей при воспитании детей как раз в этой сфере, что было выявлено результатами опроса в первом тематическом блоке.

Подводя итог по данному блоку вопросов, зафиксируем наиболее важные, на наш взгляд, результаты.

В целом полученные результаты показывают, что относительно большинства опрошенных уровень заинтересованности «волостных» родителей в получении консультационной поддержки со стороны ДДУ можно считать «выше среднего». То обстоятельство, что достаточно большой процент из числа респондентов на момент проведения анкетирования не смог определиться с четким ответом по поводу выбора наиболее подходящей для них формы взаимодействия из уже предложенных, сигнализирует о недостаточном владении информацией о каждой из форм и затруднений в понимании характерных ей принципов взаимодействия.

По результатам исследования в данном тематическом блоке, наиболее приемлемой для родителей, проживающих и воспитывающих ребенка в условиях волостного проживания, названа индивидуальная форма консультирования, которую респонденты посчитали наиболее ориентированной на конкретные запросы конкретно взятой семьи и ребенка. При этом подобная ориентация отразилась и на выборе тематики консультаций, где информация о методах и приемах воспитания интересуют родителей в наибольшей степени, говоря, таким образом, о желании родителей получить конкретную информацию и советы, применимые именно к их ребенку. Также выяснился большой потенциал по внедрению дистантной формы консультирования в процесс взаимодействия «волостных» родителей с ДДУ, что дает возможность активно осуществлять индивидуальное консультирование, не требуя от родителя, проживающего в отдаленности от ДДУ, непосредственного присутствия в детском саду.

Таким образом, можно сказать, что доступность компетентной поддержки по вопросам воспитания детей со стороны волостного ДДУ в формах, наиболее удобных для родителей, увеличивает возможности для формирования педагогической компетентности родителей и способствует активному просвещению в данной области.

### **ГЛАВА 3. МОДЕЛЬ ПОВЫШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ КОНСУЛЬТАЦИОННОЙ ПОДДЕРЖКИ В УСЛОВИЯХ ВОЛОСТНОГО ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

#### **3.1. Основные положения модели**

**Актуальность разработки и внедрения модели** заключается в том, что она позволяет волостному ДДУ в лице педагогов организовать системную консультационную поддержку родителей, проживающих в условиях волости, с целью повышения их педагогической компетентности в соответствии с определенной разработанной структурой, которая при внедрении модели позволяет выбрать наиболее рациональные формы, методы и средств консультирования родителей исходя из специфики конкретно взятой волости.

**Цель модели** — повысить педагогическую компетентность родителей, проживающих в волости на уровне, позволяющем эффективно осуществлять процесс воспитания ребенка в семье в условиях волостного проживания, путем определения организационно-педагогических условий по осуществлению консультационной поддержки родителей.

Базовым принципом данной модели является учет многоаспектности волостной специфики в работе над повышением педагогической культуры родителей, проживающих в условиях волости, путем расширения возможностей получения индивидуальной консультационной поддержки за счет внедрения в практику взаимодействия с родителями разнообразных форм консультирования.

#### **Задачи модели:**

- выявить исходных уровень педагогической компетентности родителей;
- развить интегративные компоненты родительской педагогической компетентности на научно-теоретическом, психолого-педагогическом, деятельностном и личностном уровнях;
- внедрить в процесс взаимодействия с родителями консультационную поддержку во вопросам воспитания детей.

#### **В основу модели были положены следующие принципы:**

- направленность на учет многоаспектности волостной специфики;
- системность;
- дифференцированный подход к каждой семье;

- партнерство;
- информирование.

Образующими компонентами данной модели, представленными в Рисунке 8, являются:

- целевой;
- содержательный;
- структурно-организационный;
- оценочно-результативный.

**Целевой компонент модели** является системообразующим звеном и предполагает, что процесс консультирования родителей будет способствовать повышению уровня педагогической компетентности у родителей, что впоследствии будет определять успешность достижения целей и задач воспитательного процесса.

Деятельность на данном этапе направлена на выявление факторов и особенностей, влияющих на формирование и, как следствие, повышение уровня педагогической компетентности в условиях волостного проживания, а также предполагается выявление потребностей в консультационной поддержке у родителей, с учетом чего будет спланирована рациональная система помощи данного вида. Конкретизировать цель и способствовать её достижению призваны конкретные задачи.

**Содержательный компонент модели** центрируется на роли педагога волостного ДДУ как консультанта. В основе его также находится индивидуальный и дифференцированный подход, учитывая который проецируются направления деятельности педагога-консультанта.

Важную функцию данного блока выполняют этапы повышения уровня педагогической компетентности, в рамках которого осуществляются целенаправленные и последовательные действия, обеспечивающие положительную динамику роста мотивации и заинтересованности «волостных» родителей к педагогическому просвещению и повышению собственной педагогической компетентности.

- *Диагностический этап* предполагает определение фактического уровня педагогической компетентности родительских групп, изучения заинтересованности и потребности «волостных» родителей в

консультационной поддержке по вопросам воспитания детей, а так же возможностей для их реализации в условиях волостного ДДУ;

- *Подготовительный этап* — разработка системы консультационной поддержки родителей, ориентированной на повышение педагогической компетентности, а также содействие в педагогическом самопросвещении «волостных» родителей;
- *Содержательно-деятельностный этап* — формирование интереса и мотивации к повышению уровня педагогической компетентности у родителей, а также оказание консультационной поддержки в непосредственно контактной и дистантной формах;
- *Результативный* — мониторинг результативности проделанной работы со своевременной коррекцией. Осуществление анализа итогов на основе полученной обратной связи. На результативном этапе, по аналогии с диагностическим, производится итоговое определение конечного уровня педагогической компетентности родителей на наличие положительной динамики в его повышении.

Предполагается, что в ходе данных действий будет происходить развитие и формирование компонентов родительской педагогической компетентности — когнитивного, эмоционального и поведенческого.

**Структурно-организационный компонент** — определяет ресурсную базу консультационной поддержки и включает с себя подключение и привлечение к процессу других специалистов. В данном блоке приведены формы консультирования, его методы и перечень возможных средств.

**Оценочно-результативный компонент** — здесь представлены критерии для определения итогового уровня сформированности педагогической компетентности родителей.

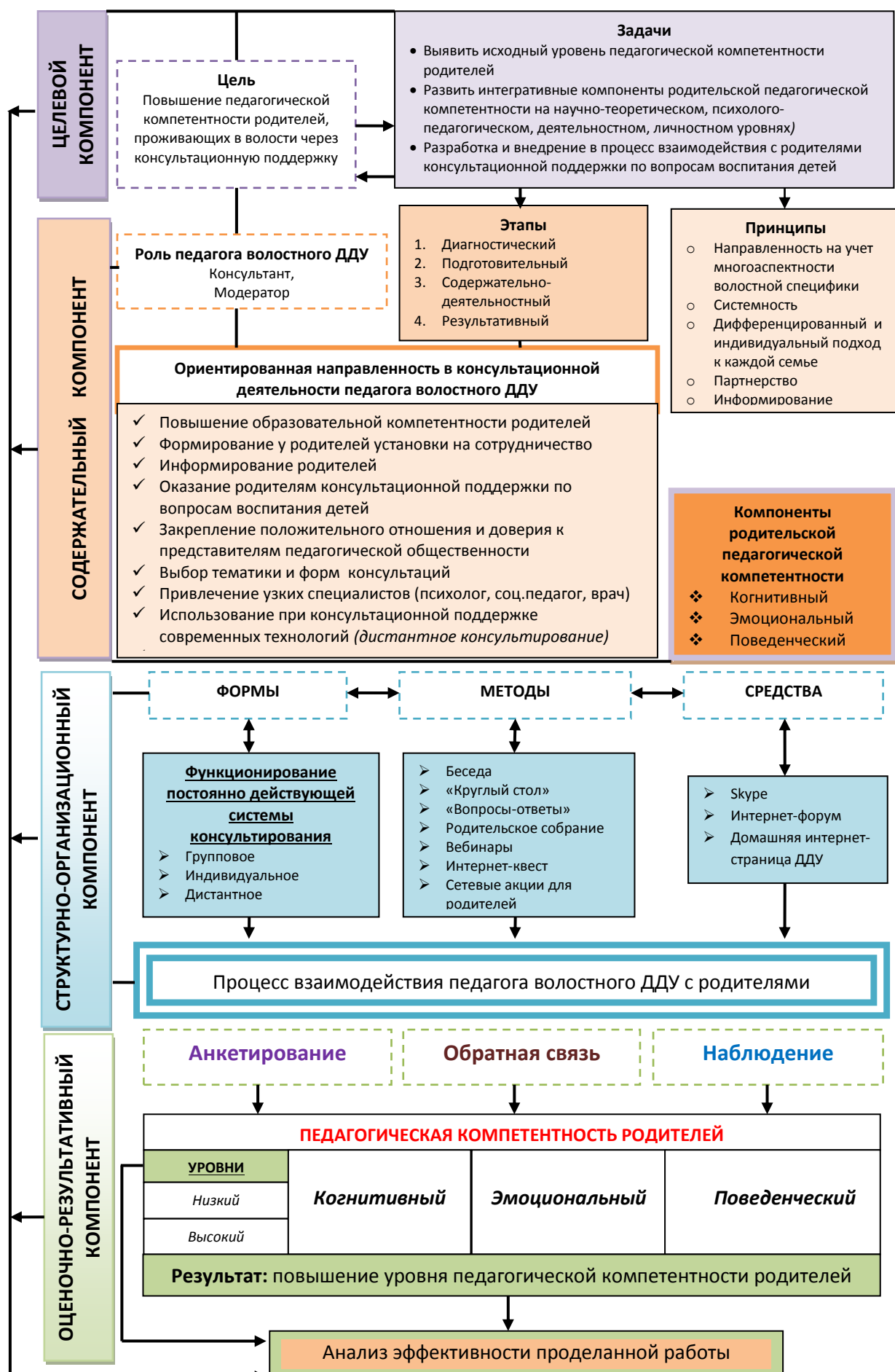


Рисунок 8. Модель повышения педагогической компетентности родителей в процессе консультационной поддержки в условиях волостного ДДУ

### **3.2 Методические рекомендации по применению модели**

В целях повышения результативности модели предложенной для реализации в волостном ДДУ дополнительно приводятся рекомендации по ее применению.

#### **1. Целевой компонент**

На начальном этапе внедрения модели педагогам групп волостного ДДУ рекомендуется провести исходную системную диагностику, в ходе которой необходимо изучить существующее положение дел в сфере педагогической просвещенности «волостных» родителей и потребности в такого рода знаниях, что подразумевает мониторинг уровня педагогической компетентности, а так же оценивание потенциальной заинтересованности родителей в получении консультативной поддержки по вопросам воспитания детей в условиях волостного ДДУ.

Для выполнения предусмотренных данным блоком задач можно воспользоваться анкетированием родителей, активным и целенаправленным наблюдением за ходом взаимодействия ребенка и родителя, а также средствами получения обратной связи. По итогам проведения подобных процедур и анализу полученных данных представляется возможным определение соответствующего содержания интегративного процесса родительского образования в аспекте повышения педагогической компетентности, волнующих вопросов, проблем, тематики консультаций.

Как уже упоминалось в теоретической главе данной бакалаврской работы, ежедневные контакты педагогов с родителями дают им возможность не только оптимизировать процесс взаимодействия с родителями, но и обменяться информацией, которая в дальнейшем также может быть учтена при составлении теоретического базиса консультаций.

Основную часть необходимой информации для организации консультационной поддержки в конкретно взятом волостном ДДУ возможно получить путем опроса, проведенного на базе анкеты, разработанной в рамках написания данной бакалаврской работы (см. приложение 1). Анкетирование, в данном случае позволит выявить:

- ✓ трудности в процессе воспитания детей в условиях волостного проживания;



- ✓ потребности родителей в получении консультационной поддержки по вопросам воспитания ребенка, со стороны педагога волостного ДДУ— вопросы;
- ✓ наиболее приемлемые формы взаимодействия ДДУ с родителями с целью консультационной поддержки в условиях волости и приоритеты в их содержательной составляющей;
- ✓ предпочтения по тематике консультаций.

## **2. Содержательный компонент**

На данном этапе важно акцентирование роли педагога как консультанта: представляет ли собой консультант друга клиента, профессионального советчика, учителя, эксперта. Эта роль обычно зависит от принадлежности консультанта к определенной теоретической ориентации, его квалификации, личностных черт, а так же ожиданий родителя-клиента (Кочунас 1999).

На эффективность деятельности педагога-консультанта во многом будет влиять его собственное представление о консультировании, понимание позиции, которую он занимает в нем. Это помогает на практике избежать ориентации строго на ожидания и потребности клиента-родителя, и руководствоваться определенными теоретическими принципами (Кочунас 1999).

При активном внедрении в свою профессиональную деятельность консультирования, цель которого, прежде всего, сформировать или повысить педагогическую культуру родителей, педагог волостного ДДУ должен позаботиться о том, чтобы определенная база педагогических знаний родителей сочеталась с их практической подготовкой. Поэтому, ориентируя направленность своей профессиональной деятельности на консультирование родителей, рекомендуется прежде всего подробно изучить каждый компонент родительской педагогической компетентности (когнитивный, эмоциональный и поведенческий).

Консультационная поддержка должна непременно соответствовать целевому ориентиру модели, поэтому при выборе тематики и формы консультаций педагогу важно учитывать, какими в точности знаниями, умениями и навыками предполагается владеть педагогически компетентному родителю на научно-теоретическом, психолого-педагогическом, деятельностном и личностном уровнях.

Таблица 1. Опорная таблица для конструирования содержательной части консультационной деятельности в аспекте повышения педагогической компетентности родителей

Критерии	Родитель:	Педагог:
<b>Научно-теоретический</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• знает основные закономерности развития ребенка</li> <li>• способен сравнивать, сопоставлять, реагировать</li> <li>• способен эффективно использовать индивидуальные проявления собственной личности в таких воспитательных аспектах, как: <ul style="list-style-type: none"> <li>* обучающе-коррекционные действия</li> <li>* социокультурное развитие.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Предлагает получить такие знания в следующих формах:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• мини-лекции,</li> <li>• информационные листы</li> <li>• стенды, специально сформированные для папки научно-теоретического содержания, предусмотренные для раздачи.</li> </ul>
<b>Психолого-педагогический</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• подготовлен к верному взаимодействию с ребенком.</li> <li>• усвоил совокупность специальных психолого-педагогических компетенций (распознает эмоции ребенка, их регуляцию, определяет ценностные ориентиры и их делает соответствующий выбор)</li> </ul>	<p>Разрабатывает и организует выполнения тренировочных упражнений на восприятие, ощущения и эмоции; цель-помощь в активировании родительского умения чувствовать ребенка (с учетом различных жизненных ситуаций).</p>
<b>Деятельностный</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• обладает умениями организационно-методической направленности с целью грамотного взаимодействия с ребенком</li> <li>• выбирает для подобной деятельности наиболее конструктивные формы, а также применяет их своевременно.</li> </ul>	<p>Работа по достижению задач данного уровня производится педагогом как на занятиях только в группе родителей, так и на занятиях, проводимых совместно с детьми.</p>
<b>Личностный</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• владеет способами духовного и интеллектуального саморазвития</li> <li>• обладает инициативностью</li> <li>• с развитым чувством ответственности за свою воспитательную деятельность</li> <li>• коммуникабельный</li> <li>• инициативный</li> </ul>	<p>Формирует педагогически значимые качества у родителей путем организации упражнений, определяющих стимулирующих родителей к самопроекции, перестройке себя в отдельных позициях, необходимых для воспитания детей.</p>

В данном случае в помощь педагогу автором работы была составлена опорная таблица, рекомендуемая к использованию при конструировании содержательной части консультационного модуля (см. таблицу 1).

Учитывая тот факт, что данная модель предлагается к использованию именно в волостных ДДУ педагогам детских садов данного типа следует соблюдать принципы учета многоаспектности волостной специфики. Под этим понимается адекватный, учитывающий реальные возможности современных «волостных» родителей выбор и использование оптимальных для условий волостного проживания форм и методов консультативной поддержки при дифференцированной групповой и индивидуальной работе с родителями.

Это означает, что, помимо тематики консультаций, предложенной самими родителями, содержательный модуль, разрабатываемый педагогами волостного ДДУ, должен быть также практико-ориентированным на родителя, что будет способствовать интересу к данному материалу и доступности в восприятии его родителями данной категории, ведь «волостные» родители, наравне с педагогическим составом ДДУ, являются непосредственными субъектами реализации задач выше представленной модели.

Для определения главной тематики консультаций, в ходе которых педагог волостного ДДУ может осуществлять процесс повышения педагогической культуры «волостного» родителя соответственно их потребностям, выделим и возьмем за основу два базовых направления: это основные психологические особенности развития детей с учетом возрастных перемен и совместный поиск вариантов организации совместного досуга детей и родителей в условиях волости.

Остановимся конкретно на особенностях развития ребенка, без понимания которых взрослый человек с наибольшей вероятностью совершит ошибки в оказании психологической помощи ребенку:

- познавательные процессы;
- способности и одаренность;
- активность личности;
- межличностные отношения;
- социокультурное самоопределение (Гардиер 2006:49).

В помощь педагогу, обобщив запросы, волнующие родителей, можно выделить их типы.

**Критерий «дозировки влияния»:** беспокойство родителей о том, не является ли их помощь ребенку чрезмерной или недостаточной. Сюда можно отнести следующие запросы:

- все вопросы, связанные с поощрениями и наказаниями;
- строгость запретов и их контроль;
- границы «дозволенности» как рамки поведения ребенка;
- количественные нормы материальной опеки, материальных уступок ребенку (деньги, игрушки, сладости);
- проявления любви к ребенку;

**Критерий «заинтересованности ребенком»:** родителей пугают изменения, происходящие в их ребенке, им непонятны причины его поведения.

**«Пространственно-временной» критерий:** родители озабочены вопросом, как сориентировать ребенка, в какую секцию отправить и т.д. Самой распространенной проблемой в таких случаях чаще всего является наличие у родителей своего представления о предпочтительном для них варианте выбора, которое часто строится не на свойствах ребенка, а на удобстве самих родителей (Гардиер 2006: 21-22).

### **3. Структурно-организационный компонент**

На следующей стадии суть структурно-организационного компонента отражена в обеспечении системного взаимодействия субъектов, участвующих в предложенной к использованию модели, за счет внедрения постоянно функционирующей системы консультирования с использованием возможностей современных информационно-коммуникационных технологий. В рамках модели в волостном ДДУ предлагается к использованию непосредственно контактная форма консультирования и дистантная его форма.

Процесс любого вида консультационного общения педагога ДДУ и родителя должен соответствовать основным требованиям и правилам его проведения. Четкое следование педагогом данным правилам, снимает тревогу неопределенности и опасения несостоятельности консультанта, дает надежду, что если им следовать, то все получится как нужно (Алешина 1999).

В работе педагога ДДУ, который использует для формирования педагогической культуры родителей консультирование, является необходимым понимание важности и основ консультативного контакта. Предполагается, что в процессе такого вида контакта педагог-консультант способствует обучению

родителя использовать свои внутренние ресурсы, встать на путь позитивного развития личности и, самое главное, актуализировать собственный воспитательный потенциал, важность которого особенно отмечалось в теоретической части данной бакалаврской работы.

Между участниками консультирования должен обязательно происходить обмен чувствами, установками и ценностями, тогда будет достигнута задача по закреплению положительного отношения и доверия к представителям педагогической общественности, увеличится мотивационный фактор для обращения за получением помощи и информации именно к педагогу.

Консультационный контакт имеет следующие характерные особенности:

- эмоциональность;
- интенсивность;
- динамичность;
- оказание поддержки (Галустова 2005:58).

Каждый консультант вправе использовать консультационный контакт по-разному, однако его важность в процессе консультирования считается неотъемлемой частью данного процесса.

В совокупности единой конструкции процесса консультирования, отдельно выделяются принципы взаимодействия консультанта и клиента. Очень важно, непременно основываться на добровольности и равноправии, держаться позиции, которая предусматривает равную ответственность клиента и консультанта за успех консультационного процесса. Консультант должен быть способен вариативно действовать, ведь, как известно, универсальных способов решения проблем не существует. И самое главное: организовывая консультацию, нужно обозначить её время и за 5 или 10 минут до завершения консультации подвести клиента к резюмированию, узнать, нуждается ли он в дополнительной встрече. Таким образом, будет соблюден принцип целостности.

При организации консультационного процесса непосредственно в ДДУ необходимо соблюдать следующие требования:

- консультацию рекомендуется проводить в отдельном, изолированном, тихом помещении для консультирования, выбирая для контакта личностную зону (60-70 -100-120 см), в зоне «наискосок»;
- размещение клиента и консультанта должно быть удобным;

- необходимо заранее договориться с клиентом о графике консультирования;
- в интерьере соответствующего кабинета должны отсутствовать посторонние и отвлекающие предметы, часы;
- допускается звучание негромкой, приятной музыки (Немов 1999:31).

Так как без новых технологий уже невозможно представить современное детское дошкольное образовательное учреждение, то в разработанной в рамках данной бакалаврской работы модели особое место занимает предоставление возможности родителям, проживающим в волости, получать помощь посредством дистантного консультирования.

Педагогу волостного ДДУ в своей профессиональной деятельности рекомендуется обращаться к консультированию посредством Интернета, прежде всего, по итогам опроса родителей или же инициировать данную возможность самостоятельно при условии, что:

- большинство родителей проживает в достаточном отдалении от ДДУ или волостного центра и испытывает затруднение в посещении его во внеурочное время;
- основная часть родителей, заинтересованных в получении консультационной поддержки, зависит в своем передвижении от графиков движения общественного транспорта и, таким образом, не имеет возможности вовремя добраться до ДДУ или же попасть домой после такой встречи.

В представленной модели предложены к использованию следующие методы и средства **дистантной формы консультирования**:

1) *Skype* — программа, обеспечивающая возможность самого быстрого и доступного способа получить помощь консультанта. Особенно это удобно тем, кто проживает в отдаленности от ДДУ, а также не имеет возможности по тем или иным причинам встретиться с педагогом.

*Основные преимущества:* экономия времени, возможность общаться со специалистом в комфортной для себя обстановке, доступность в случае отсутствия возможности выйти из дома по разным причинам.

*Недостатки:* перебои в связи, ограничение в применении рабочих техник, становятся незаметны детали мимики, позы, внешнего вида клиента (Гольцман 2009; Амирова 2013).

**2) Вебинар (Webinar)** — разновидность веб-конференции, проведение онлайн-встреч или презентаций через Интернет в режиме реального времени. При таком средстве консультирования каждый из участников находится у своего компьютера, а связь между ними поддерживается через веб-приложение. В данном случае участнику необходимо лишь ввести адрес сайта в окне браузера (Амирова 2013:161). Для приглашения на вебинар можно использовать форму, предложенную автором работы (см. приложение 2).

По аналогичному принципу функционирует и интернет-форум для родителей, а также тематический чат.

**3) Интернет-квест** — это проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Интернет-квест, например, разработанный с целью педагогического просвещения родителей, может подразумевать виртуальное путешествие родителя по сайту, где он выполняет задания, а в конце оформляет результаты в виде своей странички-отчета. Интернет-квесты подразумевают несколько этапов проведения: начальный, ролевой и заключительный. Родители могут выполнять задания как индивидуально, так и в группах (Амирова 2013; Быховский 1999). В разработке и создании подобной страницы обычно принимает участие волонтер-ИТ-специалист.

**4) Сетевые акции** — повышение уровня педагогической культуры в ходе сетевой акции достигается путем командной родительской работы (за основу взят пример сетевой акции социально-педагогического сообщества «СоцОбраз»):

- участники должны определиться с актуальной и интересной для всех участников команды темой, проблемой, вопросом, связанным с процессом воспитания детей;
- команда придумывает способ ее решения — проектную идею;
- выбрать среду, наиболее приемлемую для решения выбранной проблемы;
- оформить свой проект на специально разработанном сайте (обозначить цели, задачи и предполагаемые результаты проекта, план реализации проекта, необходимые ресурсы, распределение ролей в команде) (СоцОбраз).

По итогам проделанной работы педагог-консультант выставляет каждому участнику определённый балл в зависимости от вклада в работу команды.

Оценка осуществляется по следующим критериям:

- ❖ *продуктивность* — активность участника команды, качество и количество выполняемых задний, повлиявших на общий итог работы команды;
- ❖ *инициативность* — отражает умение участника находить новые, нестандартные решения и средства их осуществления, например, в условиях волостного проживания;
- ❖ *умение работать в команде* — гибкость, коммуникабельность, ответственность (СоцОбраз).

5) **Домашняя интернет-страница ДДУ** является очень важным средством взаимодействия с родителями в условиях волостного проживания (что подтверждает и проведенное анкетирование). Так как данная страница, прежде всего, является общедоступным информационным ресурсом для родителей, то она может нести в себе и консультационную функцию. Все вышеупомянутые средства дистантного консультирования, осуществимы на практике именно в параллельном использовании домашней страницы ДДУ. Здесь, помимо обязательной для такой страницы информации, могут быть размещены ссылки на форумы, вебинары, Skype-контакты педагогов и т.д.

Помимо представленных в рамках данной модели средств дистантного консультирования, поиск новых средств не исключен, однако он ни в коей мере не должен стать самоцелью педагога. При внедрении в работу новой формы или средства консультирования в первую очередь определяется её место в общей системе работы, исследуется правомерность её использования. Нововведения обязательно сопоставляются с временным бюджетом «волостных» родителей и педагогов ДДУ.

#### **4. Оценочно-результативный компонент**

На финальном этапе предлагается оценка результатов внедрения предложенной модели повышения педагогической компетентности родителей в процессе консультационной поддержки в условиях волостного ДДУ.

Ожидаемыми результатами внедрения и использования модели являются:

- ✓ разработка волостным ДДУ индивидуальной программы взаимодействия с родителями в форме систематической консультационной поддержки родителей с учетом многоаспектности волостной специфики конкретно взятой волости;



- ✓ разработка наиболее рациональной программы дистантного консультирования для конкретной группы «волостных» родителей;
- ✓ значительное информационное насыщение домашней интернет-страницы волостного ДДУ;
- ✓ систематический мониторинг уровня педагогической компетентности родителей путем анкетирования, обратной связи и активного наблюдения;
- ✓ создание и выработка для конкретно взятого волостного ДДУ системы повышения педагогической компетентности родителей;
- ✓ положительная тенденция в повышении уровня педагогической компетентности родителей, проживающих в волости.

Этапы реализации модели и ориентировочные сроки их выполнения могут быть спланированы следующим образом:

1 этап: Сентябрь-Октябрь.

- Составление программы консультационной поддержки на основе предложенной модели;
- Определение из предложенных в модели основных направлений и форм взаимодействия волостного ДДУ и семьи;
- Определение примерных организационных условий реализации программы и создание творческой группы специалистов, которых планируется задействовать в данном процессе;
- Модернизация организационно-консультационной функциональности интернет-сайта ДДУ.

2 этап: Ноябрь-Апрель.

- Опробация программы, составленной на основании модели на практике;
- Осуществление активной практической консультационной деятельности в соответствии с программой.

3 этап: Апрель-Май.

- Конкретизация критериев эффективности программы (при необходимости);
- Анализ полученных результатов.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основными идеями, положенными в основу повышения уровня педагогической компетентности родителей на государственном уровне является особая важность сотрудничества ДДУ и семьи. Современный подход к взаимодействию с родителями основывается на признании уникальности и неповторимости каждого родителя и наличия у него бесценного воспитательного потенциала.

Действующая в Эстонии система образования стремится настроить семейное воспитание на единство в образовательных ориентирах. Для этого стратегия данной деятельности центрируется на дифференцированном, индивидуальном подходе к каждой семье, к каждому родителю.

Система взаимодействия с родителями в рамках волостного детского сада подразумевает не только учет запросов и интересов данной категории родителей, но и реальных возможностей таких семей. Это, в свою очередь, требует от волостного ДДУ создания специализированных условий, при которых возможна активизация личностных и деятельностных характеристик родителя, что так важно для повышения уровня педагогической компетентности.

Изучение в рамках данной бакалаврской работы реальных потребностей рассматриваемой категории родителей в повышении педагогической компетентности позволило определить перспективы по оптимизации необходимой работы в условиях волостного ДДУ с учетом специфики региона, а также подтвердить предположение о том, что консультирование в деятельности педагога волостного ДДУ может способствовать повышению педагогической культуры родителей. Нами было доказано, что именно в ходе совместного (педагог и родитель) всестороннего анализа каждого этапа развития ребенка, предполагаемого процессом консультирования, возможно достичь оптимизации взаимоотношений родителей и детей в семье, разрешения воспитательных проблем и обеспечить педагогическое просвещение.

По результатам опроса, проведенного в рамках написания данной бакалаврской работы, была выявлена готовность родителей проживающих в условиях волости к принятию такой поддержки. Наиболее предпочитаемыми формами консультирования были названы индивидуальная и дистантная. Удалось выяснить, что «волостных» родителей смогли бы заинтересовать тематические консультации о методах и приемах воспитания, рациональном детском питании, а

так же возможности проведения досуга с ребенком в условиях той волости, где они проживают.

С учетом анализа полученных данных была разработана модель повышения педагогической компетентности родителей, которая осуществляется в процессе консультационной поддержки.

Предложенная модель адаптирована для использования в условиях волостного ДДУ и может быть взята педагогами за основу при составлении программы консультационной поддержки применительно к конкретно взятой волости, что должно обеспечить максимальную её эффективность.

Модель базируется на принципе учета многоаспектности волостной специфики, что в свою очередь при внедрении модели требует расширения возможностей получения индивидуальной консультационной поддержки в условиях волостного ДДУ. Разработанная модель включает в себя целевой, содержательный, структурно-организационный и оценочно-результативный компонент и предполагает поэтапное выполнение поставленных задач. Педагогу волостного ДДУ предлагается систематизировать возможность взаимодействия с родителями как с субъектами процесса образования не только за счет использования стандартных и привычных форм консультирования, таких как индивидуальное и групповое консультирование, но и благодаря активному практическому внедрению в этот процесс современных электронных ресурсов, позволяющих проконсультировать родителей в дистантной форме.

## RESÜMEE

Vabariiklikul tasemel vanemate pedagoogilise kompetentsuse taseme tõstmise põhiideedeks, säteteks on Koolieelsete lasteasutuste ja vanemate koostöö eriline tähtsus. Kaasaegne lähenemine vastastikkusele koostööle vanematega põhineb iga vanema unikaalsuse ja kordumatuse tunnistamisel ja temal hindamatu kasvatuspotentsiaali olemasolul.

Eestis kehtiv haridussüsteem püüab suunata perekasvatuse haridusorientiiride ühtsusele. Selleks keskendub nimetatud tegevuse strateegia diferentseeritud, individuaalsel lähenemisel igale perele, igale vanemale.

Vastastikkuse koostöö süsteem vanematega valla lasteaia raames eeldab lisaks nimetatud kategoorias olevate vanemate vajaduste ja huvide arvestamisele ka selliste perede reaalseid võimalusi. See omakorda aga nõuab valla koolieelsetelt lasteasutustelt spetsialiseeritud tingimuste loomist, mille korral on võimalik vanema isiksuslike ja tegevuslike omaduste aktiveerimine, mis on eriti tähtis pedagoogilise kompetentsustaseme tõstmisel.

Nimetatud bakalaureuse töö raames vaadeldava vanemate kategooria reaalsete vajaduste väljaselgitamine pedagoogilise kompetentsuse tõstmisel võimaldas välja selgitada vajaliku töö optimeerimise perspektiivid valla koolieelsete lasteasutuste tingimustes, arvestades regiooni spetsiifikat, samuti kinnitada eeldust selle kohta, et nõustamine valla koolieelse lasteasutuse pedagoogi tegevuses võib tõsta vanemate pedagoogilist kultuuri. Tõestasime, et just nõustamisprotsessiga eeldatava lapse arengu iga etapi vastastikkuse (pedagoog ja lapsevanem) igakülgse analüüsi käigus võib saavutada vanemate ja laste vastastike suhete optimeerimist peres, kasvatusprobleemide lahendust ja selle samaga tagada pedagoogiline haridus.

Antud bakalaureuse töö kirjutamise raames korraldatud küsitluse raames selgitati välja valla tingimustes elavate vanemate valmisolek sellise toetuse vastuvõtmiseks. Nõustamise kõige eelistavamateks vormideks nimetati individuaalset ja kaugjuhtimisvormi. Õnnestus välja selgitada, et "valla" vanemaid võiksid huvitada temaatilised konsultatsioonid kasvatusmeetoditest ja võtetest, ratsionaalsest laste toidust, samuti lapsega vaba aja veetmise võimalusest selle valla tingimustes, kus nad elavad.

Saadud andmete analüüsi arvestades töötati välja vanemate pedagoogilise kompetentsuse tõstmise mudel, mida teostatakse nõustamistoetuse protsessis.

Pakutud mudel on kohandatud kasutamiseks valla koolieelsete lasteasutuste tingimustes ning pedagoogid võivad seda kasutada nõustamistoetuse programmi koostamisel konkreetselt võetud valla suhtes, mis peaks tagama selle maksimaalse efektiivsuse.

Mudel baseerub valla spetsiifika hulgalise aspektiivsuse arvestuspõhimõttel, mis mudeli juurutamisel nõuab omakorda individuaalse nõustamistoetuse võimaluste laiendamist valla koolieelsete lasteasutuste tingimustes. Väljatöötatud mudel lülitab endasse otstarbelist, sisutihedat, struktuur-korralduslikku ja hindamis-tulemuslikku komponenti ning eeldab püstitatud ülesannete etapilist täitmist. Valla koolieelse lasteasutuse pedagoogile pakutakse vastastikkuse koostöö võimalus lastevanemate kui haridusprotsessi subjektidega mitte ainult standardsete ja tavapäraste nõustamisvormide, selliste kui individuaalne ja rühmanõustamine, arvel, vaid ka tänu kaasaegsete elektrooniliste ressursside aktiivsele praktilisele juurutamisele sellesse protsessi, mis võimaldavad nõustada vanemaid kaugjuhtimise vormis.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Акутина 2008* — **Акутина С.П.** Повышение педагогической компетентности родителей студентов педагогических вузов // Высшее образование. 2008. № 8.
2. *Алекберова* — **Алекберова И.Э.** Интегративный подход в образовании как одна из основных составляющих развития личности, М., [Электронный документ] URL: [http://sociosphera.com/publication/conference/2013/178/integrativnyj\\_podhod\\_v\\_obrazovanii\\_kak\\_odna\\_iz\\_osnovnyh\\_sostavlyayuwih\\_razvitiya\\_lichnosti/](http://sociosphera.com/publication/conference/2013/178/integrativnyj_podhod_v_obrazovanii_kak_odna_iz_osnovnyh_sostavlyayuwih_razvitiya_lichnosti/) Проверено: 27.05.2014.
3. *Алешина 1999* — **Алешина Ю.Е.** Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М., 1993.
4. *Амирова 2013* — **Амиров Е.А.**, Использование интернет-ресурсов при обучении английскому языку студентов неязыковых специальностей // Вестник ВолГУ. Серия 9. 201 № 11.
5. *Антипова 2012* -- **Антипова Е.В.** Модель взаимодействия учреждения и семьи в формировании педагогической культуры родителей: Могилев. 2012
6. *Бардиер 2002* — **Бардиер Г.** Почему психолог похож на кота?. М., 2002.
7. *Богач 2013* — **Богач Е.А.** Основные формы работы с семьей в ДОУ [Электронный документ] URL: <http://ext.spb.ru/index.php/2011-03-29-09-03-14/89-preschool/2180-2013-01-16-13-44-16.html> Проверено: 27.05.2014.
8. *Большунова 2006* — **Большунова Н.Я.** Социокультурное определение как детерминанта духовно-нравственного развития. [Электронный документ] URL: [http://lib.nspu.ru/umk/365bd67064768ecb/Bolshunova\\_8.pdf](http://lib.nspu.ru/umk/365bd67064768ecb/Bolshunova_8.pdf) Проверено 27.05.2014.
9. *Быховский 1999* — **Быховский Я.С.** Образовательные веб-квесты // Материалы международной конференции "Информационные технологии в образовании. ИТО-99". 1999, [Электронный документ] URL: <http://ito.edu.ru/1999/III/1/30015.html> Проверено: 27.05.2014.
10. *Воднева 2007* — **Воднева Г.Д.** Методологические основания и содержательные аспекты психолого-педагогического сопровождения адаптации ребенка к школе: Витебск. 2007.

11. *Галакова 2011* — **Галакова О.В.** Компетентность родителей как результат компетентной работы специалистов системы образования // Мир науки, культуры, образования. 2011.
12. *Галустова 2005* — **Галустова О.В.** Психологическое консультирование. Конспект лекций. М., 2005.
13. *Гендерные роли -- Гендерные роли* // Словарь гендерных терминов. М., 2002 [Электронный документ] URL: [www.owl.ru/gender/041.htm](http://www.owl.ru/gender/041.htm) Проверено: 27.05.2014.
14. *Гликман 2009* — **Гликман И.З.** Воспитатика. Учебник. II часть. М., 2009.
15. *Гольцман 2009* — **Гольцман В.** Skype. Бесплатные звонки через интернет. Начали! Питер, 2009.
16. *Доронова 2002* — **Доронова Т.Н.** Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. М., 2002.
17. *Дубровина 2007* — **Дубровина И.В.**, Практическая психология образования. Минск, 2007.
18. *Ефремова 2010* — **Ефремова Н.Ф.** Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании. М., 2012.
19. *Земска 1986* — **Земска М.** Семья и личность. Варшава, 1986
20. *Исмаилова, Бактагирова 2013* — **Исмаилова К.А., Биктагирова Г.Ф.**, О необходимости формирования родительской компетентности // Актуальные проблемы педагогики и психологии. Сборник научных трудов преподавателей, молодых ученых и студентов Казанского федерального университета. Казань, 2013. Выпуск 16. [Электронный документ] URL: <http://shelly.kpfu.ru/e-ksu/docs/F603105937/Aktualnye.problemy.pdf> Проверено 27.05.2014.
21. *Кирюшенкова 2013* — **Кирюшенкова С.В.** Повышение компетентности родителей по решению проблем адаптационного периода [Электронный документ] URL: [http://dou18spb.ru/publ/povyshenie\\_roditelskoj\\_kompetentnosti\\_roditelej\\_po\\_resheniju\\_problem\\_adaptacionnogo\\_perioda/1-1-0-10](http://dou18spb.ru/publ/povyshenie_roditelskoj_kompetentnosti_roditelej_po_resheniju_problem_adaptacionnogo_perioda/1-1-0-10) Проверено 27.05.2014.
22. *Козлова, Дашеулина 2003* — **Козлова А.В., Дашеулина Р.П.**, Работа с семьей в ДОУ. Диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, сценарии, мониторинг, М., 2003.

23. *Компетентность -- Компетентность*// *Толковый словарь русского языка*: В 4 т. Т. 1 / Под ред. Д.И. Ушакова. М., 1935-1948.
24. *Кондурар 2012* — **Кондурар М.В.** Понятия компетенция и компетентность в образовании // Вектор науки ТГУ, Тольяти, 2012. № 1.
25. *Кочунас 1990* — **Конучас Р.** Основы психологического консультирования. М., 1999.
26. *Куликова 1999* — **Куликова Т.А.** Семейная педагогика и домашнее воспитание. М., 1999.
27. *Маркова 1981* — **Маркова Т.А.** Детский сад и семья. М., 1981.
28. *Мей 1994* — **Мей Р.** Искусство психологического консультирования. М., 1994.
29. *Меновщиков 2000* — **Меновщиков В.Ю.** Введение в психологической консультирование. М., 2000.
30. *Минина 2014* — **Минина А.В.** Компетентность современных родителей в воспитании самостоятельности у дошкольников // Политематический журнал научных публикаций «Дискуссия», № 1. Проверено 27.05.2014.
31. *Мураева* — **Мураева Ю.Н.** Психолого-педагогические основы проекта «Компетентный родитель» [Электронный документ] URL: <https://docs.google.com/presentation/d/1ILSubztlvbsp-GrPl0fIE8fpexujRHBQOEPo4EJHIDo/edit> Проверено 27.05.2014.
32. *Немов 1999* — **Немов Р.С.** Основы психологического консультирования: Учебник для студентов педвузов. М., 1999.
33. *Певзнер, Зайченко 2002* — **Певзнер М., Зайченко О.М.,** Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия. Великий Новгород, 2002.
34. *Перекусихина 2010* — **Перекусихина Н.А.** Детская практическая психология. Владимир, 2010.
35. *Пешкова 2010* — **Пешкова В.Е.,** Педагогика. Часть 4. Теория обучения (дидактика), Майков, 2010
36. *Пляскина 2013* — **Пляскина Е.В.** Современные формы работы с родителями в дошкольной учреждении: методические рекомендации к 2012-2013 учебному году. с.Троицкое, 2013.



37. *Подласый 2004* — **Подласый И.П.** Педагогика — 100 вопрос — 100 ответов. М., 2004.
38. *Равен 2002* — **Равен Д.** Компетентность в современном обществе. М., 2002.
39. *Седина 2013* — **Седина Н.В.** Развитие родительской компетентности в условиях ДОУ [Электронный документ] URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-dlya-roditelei/razvitie-roditelskoy-kompetentnosti-v-usloviyah-ou> Проверено: 27.05.2014.
40. *СоцОбраз* — Сетевое социально-педагогическое сообщество «СоцОбраз». [Электронный документ] URL: <http://socobraz.ru/> Проверено: 27.05.2014.
41. *Субъект воспитания – Субъект воспитания* // Словарь-справочник по теории воспитательных систем. М., 2003. [Электронный документ] URL: <http://gorono-ozersk.ru/node/254> Проверено: 27.05.2014.
42. *Успенский 2003* — **Успенский В.Б.** Педагогическая культура сельского населения // Ярославский педагогический вестник. 2003. № 1 (34).
43. *Хенди 2001* — **Хенди Ч.** Теория и практика менеджмента, Санкт-Петербург, 2001.
44. *Ainsaar, Soo 2004* — **Ainsaar M., Soo K.,** Lapsed ja lapsesõbralikkus kohalikes omavalitsustes 2000-2003. Linnad ja vallad arvudes. Statistikaamet. 2004.
45. *Almann 2000* — **Almann S.** Kodu ja lasteasutuse koostöö, planeerimine, läbiviimine ja hindamine. Lapsevanema ja kasvataja käsiraamat. Tallinn, 2000.
46. *Almann, Kuusmann 1999* — **Almann S., Kuusmann M.,** Kodu ja lasteasutuse koostöö. Tallinn, 1999.
47. *Gordon, Davidson 1981* — **Gordon S., Davidson N.,** Behavioral parent training // Handbook of family therapy. New York, 1981.
48. *Hansson, Oscarsson 2006* — **Hansson J., Oscarsson C.,** Õnnelikud lapsed. Tallinn, 2006  
<http://dou18spb.ru/publ/povyshenie-roditelskoj-kompetentnosti-roditelej-po-reshe-niju-problem-adaptacionnogo-perioda/1-1-0-10> Проверено: 27.05.2014.
49. *Janksen 2014* — **Jaksen T.-M.** Lasteaed kui väärtushinnangute kujundaja // Õpetajate Leht, 2014. [Электронный документ]. URL: <http://opleht.ee/12916-lasteaed-kui-vaartushinnangute-kujundaja/> Проверено 25.05.2014.
50. *Kasearu 2005* — **Kasearu K.** Abielul põhineva perekonna deinstitutionaliseerumine. Tartu, 2005.

51. *Krull 2000* — **Krull E.** Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu, 2000.
52. *Laste heaolu 2013* -- Laste heaolu: Eesti Statistika. 2013.
53. *Laste...* – Laste osaluse toetamine ja kaasamine otsustusprotsessides. Laste ja noorte seisukohad. Kohalike omavalitsuste parimad praktikad. Kokkuvõtte uuringust: Tallinn, 2013.
54. *Linna...*-- Linna ja valla arengukavade integratsioonialaste meetmete analüüs: Tartu, 2008.
55. *Niiberg, Linnas 2007* — **Niiberg T., Linnas M.**, Laps läheb lasteaeda. Tallinn, 2007.
56. *Peterson 2012* — **Peterson T.** Alushariduse korraldusest Eestis // Õpetajate Leht, 2012.
57. *Rogers 1951* – **Rogers C.** Client-Centered Therapy. Boston, 1951.
58. *Saar, Saar 2001* — **Saar A., Saar K.**, Lapse ja vanema ühistegevused ja nende suunamine kodus // *Väikelaps ja tema kasvukeskkond II*. Tallinna Pedagoogikaülikool, 2001.
59. *Tikko, Almann 2006* — **Tiko A., Almann S.**, Arenguestlused lasteaias. Tallinn. 2006.
60. *Tilk 2003* — **Tilk M.** Kasvatus eri kultuurides I. Pärnu, 2003.
61. *Tropp 2010* -- **Tropp K.** Nõustamise alused-Abimaterjal õppenõustamiskeskustele: Tartu, 2010.
62. *Õun 2001* — **Õun T.** Lapse kasvatamine muutavas keskkonnas // *Milliune on hea lasteaed*, Tallinna Pedagoogikaülikool, 2001.

## **ПРИЛОЖЕНИЯ**

## Приложение 1. Анкета для родителей

*Уважаемые родители!*

Мы проводим исследование, изучающее потребности родителей в воспитании ребенка в условиях волости. Для этого просим Вас ответить на вопросы анкеты, которые не займут у вас более 15 минут. Опрос является анонимным.

Пожалуйста, заполните анкету к ..... и положите её в специальную папку, находящуюся в фойе детского сада.

Благодарим Вас за сотрудничество!

### Анкета

#### 1. Кто или что помогает Вам в воспитании ребенка?

*(Пронумеруйте указанные источники по степени их значимости для Вас от 1 до 8: 1-наибольшая; 8- наименьшая).*

Ваши родители, близкие люди, друзья	
Собственный опыт и знания	
Педагоги и специалисты волостного детского сада	
Телевидение	
Книги, газеты, журналы	
Интернет	
Другие специалисты, какие _____	
Другое _____	

#### 2. Испытываете ли Вы трудности в воспитании ребенка в условиях волостного проживания?

- ☐ Да, испытываю
- ☐ Испытываю частично
- ☐ Скорее да, чем нет
- ☐ Скорее нет, чем да
- ☐ Нет, у меня не возникает затруднений

**3. С какого рода трудностями Вам приходится сталкиваться в процессе воспитания ребенка?**

(Оцените по 5-бальной шкале каждое из предложенных утверждений: 1- в наименьшей степени; 5-в наибольшей степени. Нужный вариант отметьте. При отсутствии данных трудностей- не отмечайте).

Трудности в общении ребенка с другими детьми	1	2	3	4	5
Трудности в общении ребенка с незнакомыми и малознакомыми людьми	1	2	3	4	5
Проблемы с поведением (капризы, эмоциональная, пассивность, чрезмерная активность и др.)	1	2	3	4	5
Трудности при обучении	1	2	3	4	5
Нежелание ребенка посещать детский сад	1	2	3	4	5
Недостаточная помощь в воспитании ребенка со стороны близких людей	1	2	3	4	5
Недостаточное наличие материальных средств на развитие ребенка	1	2	3	4	5
Неудовлетворенность поддержкой со стороны детского сада	1	2	3	4	5
Другое _____	1	2	3	4	5

Ваши комментарии по данному вопросу

**4. С какого рода трудностями Вам приходится сталкиваться в процесс воспитания ребенка с учетом проживания в волости?**

(Оцените по 5-бальной шкале каждое из предложенных утверждений: 1-в наименьшей степени; 5-в наибольшей степени. Нужный вариант отметьте. При отсутствии данных трудностей- не отмечайте).

Малый круг общения ребенка со сверстниками	1	2	3	4	5
Недостаточные возможности со стороны волости для организации досуга ребенка	1	2	3	4	5
Недостаточная поддержка со стороны волостного ДДУ	1	2	3	4	5
Отсутствие возможностей в волости для повышения знаний в вопросах воспитания детей	1	2	3	4	5
Проживание в отдалении от волостного центра	1	2	3	4	5
Другое _____	1	2	3	4	5

Ваши комментарии по данному вопросу

5. Нуждаетесь ли Вы в рекомендациях по вопросам воспитания ребенка со стороны педагогов в детском саду?

- ☐ Да, нуждаюсь
- ☐ Нуждаюсь частично
- ☐ Скорее да, чем нет
- ☐ Скорее нет, чем да
- ☐ Нет, не нуждаюсь

6. Как часто Вы обращаетесь к педагогу группы за советом в воспитании ребенка:

- ☐ Достаточно часто
- ☐ Часто
- ☐ Обращаюсь скорее редко, чем часто
- ☐ Обращаюсь, но редко
- ☐ Не обращаюсь вообще

7. Если Вы обращаетесь к педагогу, то какие вопросы Вас чаще всего интересуют:

- ☐ Выяснение какого-либо недоразумения (беспорядок в его шкафике, поломка игрушки и д.р.)
- ☐ Аппетит, сон ребенка в детском саду
- ☐ Настроение и поведение ребенка в детском саду
- ☐ Успехи ребенка на занятиях
- ☐ Совет по вопросам воспитания ребенка в семье
- ☐ Какие-либо организационные вопросы, касающиеся работы ДДУ
- ☐ Другое \_\_\_\_\_

8. Какие формы взаимодействия детского сада с родителями Вы считаете наиболее эффективными в условиях волостного ДДУ?

- ☐ Родительские собрания
- ☐ Развивающие беседы
- ☐ Консультации с педагогом группы
- ☐ Дистантное консультирование (интернет-форумы, чаты, скайп)
- ☐ Посещение родителями занятий в детском саду с их последующим обсуждением
- ☐ Совместные праздники и мероприятия
- ☐ Беседы и консультации со специалистами
- ☐ Наглядная информация (инфо-стенды, литература)
- ☐ Другое \_\_\_\_\_

9. Представляет ли для Вас интерес возможность получения ответов на волнующие Вас вопросы от педагога группы в виде консультаций:

- ☐ Скорее да, чем нет
- ☐ Да
- ☐ Скорее нет, чем да
- ☐ Нет, не представляет
- ☐ Затрудняюсь ответить

**10. Как часто Вы смогли бы посещать подобные консультации:**

- ☐ Один раз в неделю  
☐ Один раз в месяц  
☐ Несколько раз в месяц  
☐ Один раз в полгода  
☐ Затрудняюсь ответить  
☐ Ваше предложение \_\_\_\_\_

**11. В какой форме Вы предпочли бы консультироваться у педагога:**

- ☐ Индивидуальная консультация  
☐ Групповая консультация  
☐ В большей степени индивидуальная, чем групповая  
☐ В большей степени групповая, чем индивидуальная  
☐ Дистантное консультирование  
☐ Мне подходят все три формы  
☐ Затрудняюсь ответить

**12. Какие темы и вопросы Вам хотелось бы обсуждать во время консультаций:**

- ☐ Рациональное питание ребенка.  
☐ Подготовка ребенка к школе.  
☐ Развитие способностей ребенка.  
☐ Методы и приемы воспитания детей.  
☐ Общение с ребенком  
☐ Особенности поведения ребенка.  
☐ Возможности проведения досуга с ребенком в условиях волости.  
☐ Другое (напишите)
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

**Укажите общие сведения о себе и Вашем ребенке:**

**Ваш пол:**

- ☐ Женский  
☐ Мужской

**Ваш возраст:**

- ☐ До 20 лет  
☐ 20-30 лет  
☐ 30-40 лет  
☐ 40-50 лет  
☐ Старше 50 лет

**Кем Вы приходитесь ребенку:**

- ☐ Мать ☐ Другое \_\_\_\_\_  
☐ Отец

**Возраст Вашего ребенка** \_\_\_\_\_

## Приложение 2. Приглашение на вебинар

*Уважаемые родители!*

Приглашаем Вас участвовать в вебинаре на тему:

..... ,

Который состоится .....20 в .....

В ходе вебинара можно будет задать вопрос педагогу-консультанту, поделиться собственным опытом в рамках темы.

Для участия в вебинаре необходимо .....в .....со своего компьютера  
пройти по ссылке:

.....

До встречи!